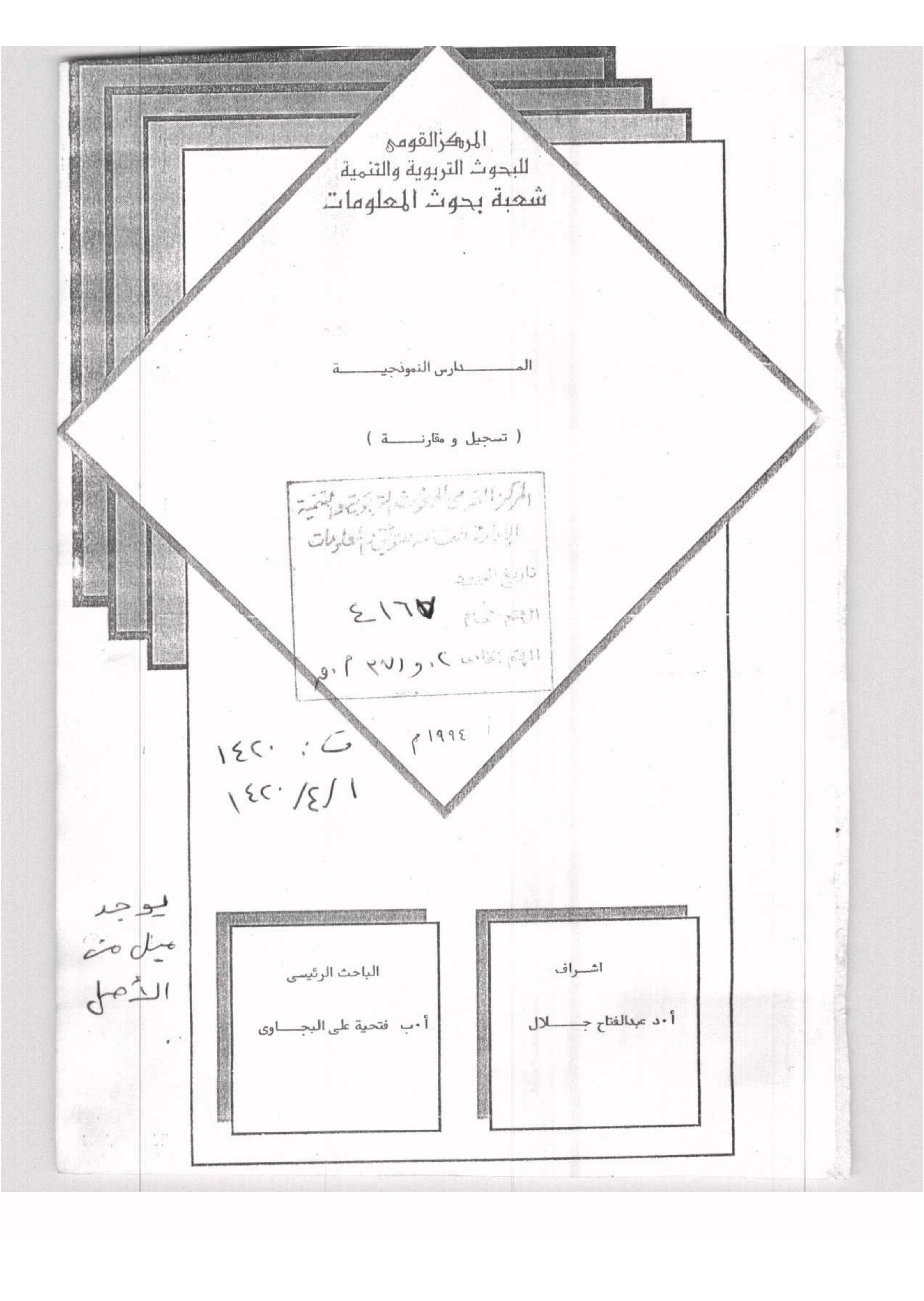


المركز القومي
للبحوث التربوية والتنمية
شعبة بحوث المعلومات

المـــــــدارس النموذجيـــــــة

(تسجيل و مقارنـــــة)

١٩٩٤م

ت: ١٤٢٠
١/٤/١٤٢٠

يوجد
ميل من
الأصل

اشـراف
أ٠د عبدالفتاح جـــلال

الباحث الرئيسى
أ٠ب فتحية على البجــاوى

أسماء فريـــــق البحـــــث

أ٠ باحث / فتحية على البيجاوى

أ٠دكتور / سعيد جميـــــل

الدكتورة / عايدة أبو غريـــب

الدكتور / محمود الدسوقـــى

الدكتور / عبد اللطيف محمود

الدكتورة / الهام عبد الحميد

أ/ محمد البطـــــــل

أ/ دينا عبد الشافـــى

مقدمـــــــــــة

تكتسب الدراسة الخاصة بالمدارس النموذجية أهمية كبيرة فى المرحلة الراهنة للنظام التعليمـــى فى مصر ، وهو يقبل على العديد من التغيرات والتجديدات فى هيكله ومحتواه ، مما يجدد الحاجـــة الى ابراز اهمية وفلسفة هذه المدارس من جديد ، حيث ارتبطت فى انشائها بتحولات فى النظام التعليمى وتجديدات فى توجهاته عبر تاريخه الطويل ، الامر الذى استلزم دائما وجود نماذج لمدارس تكون بمثابـة المعامل التى يجرى فيها التجريب قبل التعميم ·

ونأتى جدية هذا الموضوع فى طرحه من خلال اطار مقارنة بين التجربة المصرية فى هذا المجـــال وبين تجارب عالمية (خاصة التجربة الامريكية) ، ومحاولة ابراز جوانب الاتفاق والاختلاف بينهمـــا سعيا وراء استغلال امثل لهذه المدارس فى ضوء التحولات المهمة التى تجرى على ساحة نظام التعليـم فى مصر ، والتى تجعله فى حاجة ماسة لهذه المعامل حتى يتسنى التطبيق الأمثل لهذه التجارب ·

ولذلك ، فقد قمنا باجراء هذا البحث آملين أن يكون نـبراسا وهدى لأهل التربية والعامليـــن فى الميدان التربوى ·

والله الموفـــــق ·

رئيـس الشعبة

أ·ب فتحية البجـــــاوى

الفهـــــرس

الفصل : الاولــــــــــــــــــ

الاطـــــــار العام للدراســـــــــة

اعـــــداد

أ.ب فتحية على البجـــــاوى

مقدمـــــة :

ارتبطت المدارس النموذجية أو التجريبية فى تاريخ التعليم بمصر والعالم بمراحل ، وتطورات وشخصيات محددة .

ـ أما المراحل : فهى تمثل نقاط التحول التاريخى التى يشهدها الفكر والتطبيق التربوى كلما استحدثت نظرية تربوية أو فلسفة جديدة تحاول وضع اطار مرجعى للعملية التعليمية غير اطارها المعمول به أو ربما تحاول مجرد تغيير أو تعديل فى عناصر اطار مرجعى موجود بالفعل وسواء كانت الدعوة أو الفلسفة الجديدة تدعوا لوضع اطار جديد للعملية التربوية ، أو ما تسميه " بالفلسفات الثورية " او كانت تحاول مجرد تغيير اولويات النسق العام الذى تستند عليه العملية التربوية فى وضعها الحالى أو ما تسميه " بالفلسفات الاصلاحية " فان الامر يحتاج الى تدقيق قبل التعميم والى تجريب يجول ما هو نظرى الى واقع تطبيقى ، وعادة ما يتم ذلك على نطاق ضيق حتى تثبت لنا جدواه واهميته فيتم تعميمه .

ـ اما التطورات : فهى المرحلة الزمنية التى يشعر خلالها الجميع ان ثمة حاجة لتطوير العملية التعليمية لتواكب متطلبات ومقتضيات اجتماعية جديدة ، وأن هذه التطورات تفرض ملامحها على واقع الحياة التى يعيش الفرد داخلها ويضبح مطالبا بتعلمها واتقانها حتى يصبح قادرا على مواكبة هذه المتطلبات والاستفادة منها فى تحسين وضعه وتفاعله ، وبالتالى فان التطورات الاجتماعية او الاقتصادية والتكنولوجية وغيرها تفرض على التربية فى كل مرحلة عدد من التغيرات والسمات الجديدة والتى تحتاج لتطوير نفسها ومواكبتها الكثير من الجهد والملائمة بين ما تحاول هى فرصة وطبيعة داخل نفوس المتعلمين وبين ما يفرض عليها من حركة المجتمع وتغيرات الاحداث .

ـ اما الشخصيات : فهم قادة فى الفكر والتطبيق معا يجمعون سمات خاصة تمكنهم من الاحساس بضرورة التغيير وتوءهلهم لقيادته فى مجال التربية ولاشك ان هذه النقاط الثلاث جديرة بأن يتم الربط بينها والتعرف عليها .

هدف الدراسة الحالية ومبرراتها العلمية :

١ ـ تهدف الدراسة : الحالية لتحقيق وانجاز مايلى :

أ ـ التعرف على التجارب التى تمت فى مصر سواء تحت مسمى المدارس النموذجية او التجريبية ورصدها تاريخيا .

ب ـ التعرف على الدور الذى أدته كل تجربة من هذه التجارب فى تحقيق بعض الانجاز والتقدم للعملية التعليمية خاصة والتربية عموما سوء من الناحية النظرية أو التطبيقية .

جـ ـ التعرف على الضرورات التربوية والاجتماعية التى اوجبت وبررت البناء كل تجربة منها وما اذا كانت قد أدت الغرض الذى قامت من اجله ام لا .

٢ ـ المبررات العلمية للدراسة :

يحتاج التربية فى مصر فى الآونة الحالية الى وقفة مع الذات خاصة وعطية التطوير مستمرة فى جوانب ومراحل التعليم المختلفة مما يقتضى أن تتعرف عن قرب لمحاولات علمية جادة تمت فى تاريخنا التعليمى الحديث وكان لها مردود فكرى وعملى لايستطيع أحد انكاره مهما اختلف معه منهجا أو نتائجا .

لذلك فان محاولات التطوير التى يعتمدها النظام التعليمي حاليا يجب ان تستمد الكثير من تجارب سابقة وأن تحاول الاستفادة من اخطاء وقعت فيها والاستفادة من ايجابيات وصلت اليها لكم لم يلتفت اليها فى حينها .

ان الامم الناهضة والواعدة هى التى تجعل تاريخها (الوطنى التربوى) يفيض حركة وحيوية ، الامر الذى يمكنها من بناء حاضرها ورسم صورة محددة المعالم لمستقبلها .

منهجية الدراسة :

١ ـ تستخدم الدراسة الحالية كل من المنهج التاريخى وذلك لرصد وتقويم التجارب التى تمت فى مجال المدارس التجريبية ، النموذجية فى مصر .

٢ ـ كما تستخدم المنهج المقارن فى محاولة لوضع هذه التجارب فى مقارنة مع التجارب التى جرت فى بعض الدول الاخرى فى هذا المجال وذلك للتعرف على المميزات التى انفردت بها كل منها وملائمة هذا التميز والتفرد مع الاطار الاجتماعى الذى تمت خلاله هذه التجارب .

٣ ـ بعض تقنيات المنهج الوصفى التحليلى وذلك لوضع صورة لامكانية الاستفادة من نتائج هذه التجارب وامكانية الاستفادة منها فى توجيه عمليات الاصلاح التعليمى الحالية ، وكذلك يتم اجراء بعض المقابلات مع بعض الرموز من الاحياء الذين درسوا او درسوا فى هذه المدارس وتخرجوا منها وذلك كخبرات حية يمكن الاستعانة بآرائهم فى تأكيد أو نفى بعض ما يتردد عن هذه التجارب وتقييم دورها فى تطوير التعليم المصرى على مراحل تاريخية مختلفة ٠

× خطوات الدراسة ومراحلها :

ـ الاطار العام للدراسة

ف١ ـ تطور فكرة المدارس التجريبية النموذجية فى مصر ٠

ف٢ ـ الدراسات السابقة ٠

ف٣ دراسة عن المدارس النموذجية فى الولايات المتحدة الامريكية ٠

ف٤ ـ التجربة المصرية للمدارس النموذجية فى ضوء تجارب الدول الاخرى " دراسة مقارنة " ٠

ف٥ ـ شهادات وآراء رجال التربية والمشاركين فى التجربة المصرية للمدارس النموذجية وتحليلها ٠

ف٦ ـ وضع المقترحات والتوصيات ٠

× فصول الدراسة :

ف١ ـ تطور فكرة المدارس التجريبية النموذجية فى مصر :

تم دراسة مختلف التى شهدها نظام التعليم المصرى الحديث منذ سنة ١٨٤٣ وتتبع الفكرة التى واكبت انشاء كل منها والاهداف والمبررات التى صاحبت اقامتها كما تم رصد التأثيرات الاجنبية التى وجهت العمل فى كل منها سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة وارتباط ذلك بتطور الفكر والتطبيق التربوى فى مصر ٠

وشمل ذلك عدة مراحل نشير الى اهمها فيما يلى :

١ ـ المحاولات الاولى سنة ١٨٤٣ وتحديد معالمها واهدافها وتتبع حركتها وعملها فى التربية وتأثرها بفكرة وطريقة لانكستر فى التدريس ومدى الاستفادة منها ٠

٢ - مرحلة العشرينات من هذا القرن والمحاولات الاولى لانشاء مدارس نموذجية سواء بناء على تقرير مان او كلا بارنير ومواكبة ذلك لانشاء المعهد العالى للمعلمين سنة ١٩٢٩ .

٣ - انشاء الفصول التجريبية سنة ١٩٣٢ وحتى الغائها سنة ١٩٣٨

٤ - انشاء المدارس النموذجية من سنة ١٩٣٧ وحتى ١٩٥٢ .

٥ - تتبع الفكرة فيما بعد والعقبات التى وقعت امامها .

٦ - اضافة هذه التجارب للفكر والتطبيق التربوى فى مصر من تأثير .

ف ٢ - المدارس النموذجية فى الولايات المتحدة الامريكية :

تم بتتبع فكرة المدارس النموذجية فى الولايات المتحدة منذ بدأها جون ديوى وتتبع مسمياتها المختلفة والدور الذى قامت به فى تطوير العملية التعليمية ، والفكر التربوى الذى وقف من وراء هذه التجارب وكيف امكن الاستفادة منها عمليا .

ف ٤ - الدراسة المقارنة :

بناء على وضع التجارب التى تمت فى مصر والولايات المتحدة لاقامة مدارس تجريبية نموذجية فى مقارنة لمحاولة ابراز اهم نقاط الاتفاق أو الاختلاف وتقييم الدور الذى ادته كل منها فى المجتمع الخاص بها والاسباب التى دعت لاقامتها والاهداف التى حققها كل منها والسلبيات التى وقعت فيها كل منها ومدى الافادة والايجابيات التى تميز كل منها كتجربة تربوية ، امكن تحديد اهم المعالم التى تميز كل من التجربتين المصرية والامريكية وكذلك مدى تأثير النجاح الكبير الذى حققته التجربة الامريكية على انتشارها فى العالم وامتداد تأثيرها خاصة على التجربة المصرية .

ف ٥ - شهادات وآراء لرجال التربية المشاركين فى التجارب المصرية :

تم جمع شهادات لبعض الذين فكروا أو شاركوا او درسوا فى هذه المدارس التجريبية او النموذجية فى مصر وكان ذلك على مستويين :

أ ـ مستوى الشهادات الحيـــة :

وشملت عددا من رجال التربية سواء من شارك فى هذه المدارس بالتدريس أو كان طالبا فيها وتخرج منهـــا وكانت مقابلات مفتوحة ركزت على الاهتمام بأهم جوانب القوة والضعف فى هذه التجربة كما يراها كل منهم وكذلـــك ذكر لبعض العقبات او الاخطاء وقعت امامها ويعرفها هذا الشاهد مباشرة وعن قرب .

ب ـ مستوى الشهادة المكتوبـــة :

وهى شهادات لبعض المفكرين ورجال التربية الذين سبق لهم العمل فى هذه المدارس سواء بالتدريس او الاشراف ووردت مكتوبة فى كتب او رسائل جامعية ويمكن الاستناد عليها وتحقيق ما جاء بها وتضيعه والاستفادة به .

ف ٦ ـ تحليل الآراء والمقابلا ت :

تم وضع تصور لتحليل هذه المقابلات تحليلا كيفيا ووفق رومية خاصة التزمت بمحاولة استخراج اهم جوانب السلبيات والايجابيات التى ذكرت فى هذه التجارب وتم تصنيف الآراء حسب دور صاحبها فى التجربة ثم على بعض المحاور وذلك وفق النموذج التالى :

الدراســـــات الســـابقـــة :

١ - تطور حركة اصلاح تعليم المرحلة الاولى فى مصر منذ ١٩٤٠ (١) - دراسة قام بها عبدالراضى ابراهيم محمـــد للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة قسم اصول التربية - كلية التربية جامعة عين شمس،عرض الباحث فـــى هذه الدراسة جهود الدولة نحو ترقية التعليم فى القرى والمدن ، بحيث كان التركيز قائما على القرية ، ومبنيا على اساس انفتاح المدرسة على المجتمع ، والمجتمع المنفتح على المدرسة ، وان تكون العلاقة قائمة بين التعليـم والعمل ، وأنه حينما يكون فى كل بيت نول للنسيج والمدرسة فيها انوال ، وتوجد علاقة بين مايجرى فـــى البيت والمدرسة ٠

اشار الباحث الى أن هذه الفكرة مستوحاه من فكرة التربية الاساسية عند غاندى ، لأنه كان يعنى بفكـــرة النسيج وفكرة الزراعة ، ويجعل هذه الممارسات تنبثق عنها القراءة والكتابة والحساب والتاريخ وما الى ذلك وأن العمل الذى كان يقوم به الاولاد كان يترتب عليه فائدة مادية ، اما باستخدامه لهذا النسيج او بيعه ، ويدرك العلاقة المباشرة بين القراءة والكتابة والتاريخ والجغرافيا ٠

اسباب توقف العمل بفكرة الاصلاح والممارسات :

وقد توقفت فكرة الاصلاح والممارسات التى تمت ، وكان توقفها ناتجا عن الصراع بين التربويين والتنفيذين نتيجة لاختلاف فى وجهات النظر ، الممارسون ليس عندهم وجهة نظر فى رأى ، لكن الفنيين لديهم وجهـــة نظر ، لأنه كانت عندهم المدارس النموذجية والمدارس التجريبية،فكانوا يتكلمون عن طريق الخبرة ، ولايتكلمون من فـراغ ، النموذجيات كان فيها نوع من التحرر ، ومراعاة خصائص نمو التلاميذ ، فالمتأمل كان يدرك ذلك مـن المدرس ، ومن ولى الأمر ، لأنه يصح أن يكون ولى الأمر مدرسا ، وكان اولياء الأمور مسئولين عن أشيــــاء كثيرة جدا فى المدرسة مثل : الانشطة الرياضية ، والموسيقا ، والتمثيل والتغذية ، وكانوا يدخلون الفصول ٠

---

(١) عبدالراضى ابراهيم محمد : تطور حركة اصلاح تعليم المرحلة الاولى فى مصر منذ عام ١٩٤٠ ٠ رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية التربية - جامعة عين شمس ١٩٨٣٠

*اعـــداد : د/محمـــود الدســـوقـــى ٠

ولقد كان الاهتمام كثيرا بالاتصال بين البيئة والمدرسة ، والتلاميذ يتجولون ، ليعرفوا نشاطات البيئة ، وليتعلموا قواعد المرور ، ويخرج التلاميذ ليتعلموا ويتدربوا على قواعد المرور، فكان يحضر اليهم رجل المـــرور ويدربهم فى الشارع ، فلم تكن العملية شكلية ، بل كانت عملية طبيعية لاتمثيلية ، كما ان كليات التربيـــة كانت متصلة اتصالا وثيقا بالمدارس النموذجية ، حيث كان المعلم يأخذ موضوعا ما مثل : قناة السويس : بحيث يصبح موضوعا للدرسات البيئية المختلفة ، تاريخ وجغرافيا ، ورحلات لقناة السويس ، حيث درس التلاميـــذ الموضـع بكل نواحيه ،الجيولوجية الجغرافية ،الاقتصاد ، والموازنات والادارة ، ولقد بلغ ما يكتبه التلاميذ حول هذه الموضوعات ما يشبه المجلدات.

* يمكن الافادة من هذه الدراسة فيمايلـــــــى :

١ — كانت مناهج هذه المدارس تقوم على اساس وحدة المعرفة أو تكاملها ، فوحدة المعرفة بمعنى التكامـــل بين الأوجه المختلفة من أولها الى آخرها .

٢ — التفاعل المستمر والفعلى بين المدرسة وتلاميذها .

٣ — فكرة الربط بين الجانب النظرى والعملى فى مناهج هذه المدارس كان نابعا من فكرة التربية الاساسية عند غاندى ، الذى كان يعنى بفكرة النسيج والزراعة ، حيث ينبثق عنها القراءة والكتابة والحســـاب والتاريخ وغيرها من المواد الدراسية الاخرى .

٢ — التعليم والتدريب فى مصر : دراسة قام بها عبدالعزيز القوصى فى يناير ١٩٩١ عرض الباحث فـــى هذه الدراسة تجربة اشرافه الفنى على المدارس النموذجية منذ عام ١٩٣٧ ، وانشاء مجلس اعلى لها ، ثم بين كيف يكون نوع الامتداد الصحيح لمسيرة التجربة بدلا من اجهاضها فى منتصف الطريق ، كما ابرز السبيل الـــى العلاج السريع لهذه المشكلة ، وذلك على النحو التالى :

رأى الباحث الضرورة والحاجة الملحة الى اهمية وجود مدارس تجريبية او مدارس نموذجية ، والتى كان يرجـــع الفضل فى انشائها الى الاستاذ القبانى .

وأوضح ان كل اصلاح فى التعليم يحتاج الى تجريب قبل تعميمه والسر فى التجريب ان يستوعب القائمـون على التعليم الشروط اللازمة لنجاح التجربة بما يوجب عليهم توفيرها عند التعميم .

عبدالعزيز القوصى : التعليم والتدريب فى مصر . صحيفة التربية ، العدد الثانى، يناير ١٩٩١

كما اوضح الباحث فى دراسته مهمة كليات التربية ، ودور اعداد المعلمين مع المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، حيث حدد هذه المهام من حيث التضامن لوضع الفكرة الجديدة موضع التجريب ، وتدريب المعلمين فى الميدان ، حتى تعم الفكرة ، حيث ان الافكار لاتنبثق فى يوم ثم تعمم فى اليوم التالى • وان هناك مدارس لتقديم نماذج تعليمية تحتذيها المدارس الأخرى ، وهناك مدارس تضع الفكرة موضع التجريب ، وتدرس الشروط اللازمة للنجاح ، ثم يكون فى ايدى المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية •

كما اكد الباحث على أن المدرسة المصرية بعامة تعلم و قلما تثقف ، وأوجب ضرورة تحقيق نمو مهنى وثقافى •

* يمكن الافادة من هذه الدراسة فيما يلى :

* ما نأمله هو أن يصبح التعليم الاكاديمى تعليما عمليا ، وأن يصبح التعليم العملى أو المهنى مرتكزا على خلفية ثقافية •

* لا توجد علاقة بين المهندس ورئيس العمال ، لانه لاتوجد بينهما لغة مشتركة ونحن لو ثقفنا العامل ، وجعلنا المهندس رجلا عمليا ، لوجدنا بينهما اللغة المشتركة • ويصبح كل من العامل والمهندس متفهما كلام ولغة الآخر •

٢ — **المدارس النموذجية — مولدها ونموها** ، دراسة اعدها وقدمها عبدالعزيز القوصى فى مؤتمر المدارس النموذجية ١٩٥٩ وتناول الباحث فى هذه الدراسة ظهور فكرة المدارس النموذجية ، ، منذ ان كانت مدرسة المعلمين تؤدى رسالتها حتى عام ١٩٢٩ فى تخريج المعلمين ، ثم انشاء معهد التربية ، عندما بدأت التربية واهدافها القريبة والبعيدة ، وبدأت اسسها وقواعدها وفن الأداء بها عندما اصبح هذا لونا من الوان المعرفة ذات الاسس العلمية ، والقواعد الفنية •

ثم عرض الباحث فكرة انشاء المدرسة التجريبية عندما بدأت خيوط هذه الفكرة تتجمع فى رأس اسماعيل القبانى ، وعندما بدأت الفكرة تأخذ طريقها الى التنفيذ ، ظهر ذلك بانشاء فصلين ، التحق بهما ابناء الفقراء من حى السرايات ، نظرا لأن الدراسة بهذين الفصلين كانت بدون مصروفات ، وسار التدريس بطريقة المشروعات ، وقامت حياة تربوية يتعلم منها الجميع ويعلم فيها الجميع •

عبدالعزيز القوصى : المدارس النموذجية — مولدها ونشأتها — مؤتمر المدارس النموذجية — وزارة التربية والتعليم — ادارة البحوث الفنية والمشروعات بالاشتراك مع ادارة التدريب ١٩٥٩ — ١٩٦٠ •

وتحول علم النفس النظرى الى علم نفس تطبيقى ، والى علم نفس مستمد من واقع الدراسات .

وتبلورت افكار عديدة بين مدرسة فاروق ، ومدرسة النقراشى وظهرت بوضوح فكرة الأسر، وفكرة المشروع ، وافكار كثيرة عن تدريس العلوم واللغات ، وعن التربية الاجتماعية والدينية ، ثم انشئت اول مدرسة نموذجية ثانوية بالقبة ، ومدرسة الاورمان النموذجية ، واصبحت المدارس النموذجية بالقبة ، والاورمان تفج بالحياة والتجريب. وفى عام ١٩٥٠ ضم معهد التربية الى جامعة عين شمس ، وكان وزير المعارف فى ذلك الوقت طه حسين .

وقد فكر كمال الدين حسين فى ضرورة افادة التعليم على اوسع نطاق ممكن ، فوجد السبيل الى ذلك فى انشاء مجلس اعلى للمدارس النموذجية والمدارس التجريبية .

* ويمكن الافادة من هذه الدراسة على النحو التالى :ــ
* الافادة من البحوث التربوية المتعددة الفروع فى تطوير التعليم ونظمه واجهزته المختلفة .
* تقدم الشعوب ورقيها يرجع الى مدى الافادة من علم النفس النظرى ، وتحويله الى علم نفس تطبيقى، والى علم نفس مستمد من واقع الدراسات .

٤ ــ **اهداف المدارس النموذجية .** (١) دراسة قدمها وعرضها ابو الفتوح رضوان فى موءتمر المدارس النموذجية ١٩٥٩ ــ ١٩٦٠ .

عرض الباحث فى هذه الدراسة فكرة انشاء المدارس النموذجية منذ اكثر من ربع قرن وأن هذه المدارس لها هدف واضح ، وهو تجريب طرق ومناهج جديدة قد ظهرت فى عالم التربية والتعليم ، وكنا محرومين منها ، وان هذه المناهج والطرق قد جربت عند غيرنا ، وقد لاقت كثيرا من النجاح .

كما اوضح الباحث ان التجريب هو اول وظائف المدارس النموذجية ثم حذر من الظروف التى يجب ان تتم فيها التجربة ، حيث أخذ على المدارس التجريبية والنموذجية عند غيرنا وبخاصة فى الولايات المتحدة الامريكية ذلك لانها كانت تجرب فى ظروف استثنائية ، فقد كانت تنتقى امهر المعلمين ، ويوءمها تلاميذ من طبقات اجتماعية ممتازة ، ولها من الامكانات ما تعجز عنه بقية المدارس .
ومن ثم فنجاح التجربة مضمون ، ولكنه ايضا لايضمن ان تنجح نفس التجربة اذا تمت فى مدرسة عامة لها كل تلك الامكانات .

(١) ابو الفتوح رضوان : اهداف المدارس النموذجية ــ موءتمر المدارس النموذجية ــ وزارة التربية والتعليم ادارة البحوث الفنية والمشروعات بالاشتراك مع ادارة التدريب ١٩٥٩ ــ ١٩٦٠ .

وكان الباحث يعنى من وراء هذا انه لايجب ألا يبالغ فى امكانات المدارس النموذجية ، فكلما كانت مشابهة للمدارس الاخرى ، كان التجريب فيها اوثق واكثر اقتناعا للآخرين ، وأيسر نشرا لنتائجه .

وتمنى الباحث الا نواجه مدارسنا النموذجية ، ما تعرضت له مدرسة هوراس مان — لنكولن التى كانت تابعة لكلية المعلمين بجامعة كولومبيا ، عندما الغيت كمدرسة نموذجية ، بحجة ان الفرق شاسع بين امكاناتها وبين امكانات المدارس العامة ، لدرجة تؤثر على درجة الثقة فى نتائج تجاربها التربوية ، واعتبر هذا تحفظا ينبغى الوقوف عنده ، عندما نتكلم عن مدارسنا النموذجية/عن التجريب فيها .

واما التحفظ الثانى ، فهو تعميم نتائج التجريب ، فهذا التعميم خطوة اساسية يجب ان تتبع التجريب ، والا كانت فائدته ضئيلة ، ومن ثم يجب الحذر من تعميم نتائج التجارب التى تنجح فى المدارس النموذجية ، فقد تنجح تجربة فى مدرسة نموذجية ، ثم يأتى تعميمها فى غيرها من المدارس مخيبا للآمال ، ذلك لأن كثيرا من هذه التجارب قد تم تحت ظروف خاصة كما سبق القول ، وبامكانات خاصة قد لاتتوافر فى المدارس الاخرى ، من حيث المعلم المجرب ، واعداده ، وتدريبه ، واشراف كبار الاساتذة على هذه التجارب ، والحرية فى التصرف فى وقت التلاميذ ، والمرونة فى تناول المناهج والمقررات الرسمية ، والمطبوعات والادوات والوسائل اضافة الى ذلك : انها تجربة تحتمل النجاح وتحتمل الفشل ، كل هذه الظروف لايمكن ان تتوافر فى المدرسة العادية .

فاذا نقلنا التجربة الى المدرسة العادية ، كان هناك بعض الاحتمال انها لاتصادف النجاح مثل المدرسة النموذجية ، ومن ثم تكون النتيجة سوء سمعة التجربة وسمعة التربية الحديثة ، وسمعة المدارس النموذجية والتجريب ، هذا اضافة الى الأضرار الاخرى التى تقع على المدارس التى يفشل فيها التجريب، والفشل هنا ليس تجربة علمية ، ولكن فى تطبيق شىء مسلم بنجاحه ، وكذلك الاضرار التى تقع على التلاميذ وعلى اولياء امورهم . ثم ضرب الباحث مثالا لذلك بما تعرضت له الطريقة الكلية فى تعليم القراءة والكتابة ، فقد نجحت التجربة نجاحا ظاهرا ملموسا فى المدارس النموذجية ، لكنها عندما عممت لم تصادف نفس الدرجة من النجاح ، والعيب ليس عيب الطريقة ، ولا عيب المدرسة النموذجية ، ولكنه عيب التعميم السريع الذى لم تتخذ له احتياطاته .

ثم عرض مثالا آخر لتجربة دراسة البيئة التى قامت بها مدرسة الاورمان النموذجية ، حيث نجحت التجربة لانه توافرت لها عوامل النجاح ، ولكنها فشلت عندما عممت فى المدارس العامة .

وعلى هذا يجب عند التعميم لنتائج تجربة ما نصل اليها ان نتريث ، ونكون حذرين ، ويكون الاساس للتعميم هو التدرج فى هذا التعميم ، ونتخذ له وسائله التى تضمن له النجاح .

هذا هو الهدف الاول الذى اوضحه الباحث فى دراسته، ثم تناول الباحث فى عرضة لدراسته الهدف الثانى من اهداف المدارس النموذجية ، وهو تدريب طبقة ممتازة من النظار والمعلمين ، وذلك لاهمية طرق العمل الادارى والفنى فى المدارس النموذجية نظرا لاختلافها اختلافا جذريا عن العمل فى المدارس العامة .

ورأى ان الطريقة المثلى لتحسين مدرسة يكون بتزويدها بمثل هؤلاء الفنيين المنقولين من المدارس النموذجية وابرز فى دراسته الخطأ الذى كانت تقع فيه المدارس النموذجية ، من حيث تمسكها بهيئة التدريس بها ، ورأى انه كان من الاحرى ان تغتبط المدارس النموذجية عندما ينقل منها معلم كفء الى مدرسة اخرى ، ذلك لانه سوف يكون رسولا يعمم رسالتها فى مدرسته الجديدة ، واوجب على السلطات التعليمية من ناحيتها الا تقدم على نقل مدرس من مدرسة نموذجية الى مدرسة اخرى ، الا بعد ان يتم تدريبه مدة كافية ، حتى يمكنها ان تنتفع به فى ميدانه الجديد .

ثم ابرز الباحث الهدف الثالث أو الوظيفة الثالثة للمدرسة النموذجية وهى انها يجب ان تكون بالفعل مدرسة نموذجية وليست تجريبية فقط ، حيث حذر من التوسع السريع فى التعليم ، ذلك ، لأن هذا التوسع يصحبه فى العادة انخفاض فى مستوى التعليم نفسه ، ذلك لأن امكانات التوسع فى الاماكن والمعدات والكتب والمعلمين ، لايمكن ان تلاحق النزعة الى التوسع لاسباب مالية معروفة ، وفى كثير من الاحيان يضحى بعض الشيء بالمستوى فى سبيل وصول المعرفة الى اكبر عدد ممكن من المواطنين ، ومن السياسة الحكيمة أن يستدعى مثل هذا الموقف ان تكون هناك مدارس تحفظ المستوى المرتفع للتعليم فتكون نماذجا ومنارات لغيرها .

واما الهدف الرابع الذى تناوله الباحث فى دراسته ، يكون بفتح آفاق جديدة فى معركة التربية والتعليم بحيث لايقتصر نشاط هذه المدارس على الآفاق المطروقة من التربية والتعليم ، لتجريب منهج أو طريقة تدريس، أو اسلوب فى الادارة ، ولكن يجب على هذه المدارس الى جانب ذلك ان تقيم نشاطها على اساس قوى من دراسة لاتجاهات حياتنا القومية والوطنية فى نواحيها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية ، حتى تتمكن من نشاطها الى آفاق تخدم هذه الاتجاهات القومية والوطنية .

ونحن نلمس من هذه الدراسة اهمية التوجيه المهنى والتدريب المهنى ، واحترام العمل اليدوى ، وبث روح الخدمة العامة ، وتنمية القدرات التى تمكن الشباب من القيام بها ٠

* ويمكن الافادة من هذه الدراسة فيمايلى :
* التجريب هو اساس لكل عمل ناجح ٠
* اذا اردنا التعميم لنتائج تجربة ما فى تخصص معين ، فان ذلك يجب ان يتم بالتدريج ، ونتخذ له وسائله الصحيحة ٠
* الافادة من المعلمين واصحاب الخبرات والتجارب كل فى مجال تخصصه ، وذلك بانتقالهم الى مدارس اخرى تنقصها الخبرات واصحاب التجارب ٠
* ان تكون لدينا مدارس ذات مستوى مرتفع فى الاداء التعليمى ، فتكون منارات ونماذج لغيرها ٠
* احترام التوجيه المهنى والتدريب المهنى ٠
* احترام العمل اليدوى ، وبث روح الخدمة العامة ، وتنمية القدرات التى تمكن الشباب من القيام بها ٠

٥ — **البحث العلمى والتجريب فى التربية** (١) دراسة قام بها وعرضها عبدالعزيز القوصى ، حيث تناول الباحث فى هذه الدراسة مايلى :

بدأ الباحث دراسته عن اهمية البحث العلمى ،فضرب مثالا حيث ذكر أن ميدان العلوم الرياضية مجال الخطأ فيها غير محتمل فالعددان ٣ + ٣ = ٦ لاشيء غير ذلك ٠

ثم هناك مجال العلوم الطبيعية التى تتناول المادة غير الحية وتتوقف على عوامل واضحة معينة ، ولذلك نستطيع ان نضعها فى معادلات تمثل القوانين ٠

ثم هناك ميدان ثالث : هو ميدان العلوم الحيوية ، وأن دراسة العلوم الحيوية اشق من دراسة العلوم الطبيعية ، لأن العوامل هنا متعددة وكثيرة ، فهناك فرق بين دراسة النبات ، ودراسة ظاهرة تمدد الحديد بالحرارة ، فالعوامل فى النبات متعددة مركبة ، أما ظاهرة تمدد الحديد ، فهى ظاهرة بسيطة ٠

— واذا انتقلنا الى الحيوان نرىاننا قد ندخل عاملا جديدا هو عامل الحركة والنشاط ، وبذلك يكون البحث فى الحيوان ، ودراسته أشق وأعمق لتداخل العوامل ومرونتها وتعقدها وتنوعها ٠

---

(١) عبدالعزيز القوصى : البحث العلمى والتجريب فى التربية ، موءتمر المدارس النموذجية ، وزارة التربية والتعليم — ادارة البحوث الفنية والمشروعات بالاشتراك مع ادارة التدريب ١٩٥٩ — ١٩٦٠ ٠

اما الانسان : فهو اكثر تعقيدا ، اذ يدخل عامل العقل ، ومن هنا ميدان العلوم الانسانية من اعقـــد الميادين فى البحث . ثم وصل الباحث من خلال التوضيح السابق الى أن ذلك يمثل سلما متطورا يـــزداد تعقيدا كلما ارتفعنا فيه : فى الرياضيات ، لا خطأ . فى الطبيعة ، خطأ صغير جدا أما علم النبـــات فيتعرض لخطأ اكبر . ثم البحث فى الحيوان يتعرض لخطأ اكبر جدا . اما البحث الانسانى ، فالفرصة فيـه للخطا كبيرة جدا ، وهذا له أثره الذى يبدو انه انعكس فى تاريخ ظهور العلوم .

وأوضح الباحث ان اول علوم وضعها الانسان هى العلوم الرياضية وعلم النبات والحيوان ظهرت متأخرة ، امـا العلوم الانسانية فظهرت متأخرة جدا جدا .

ثم قرر حقيقة اننا ما زلنا نسأل ونبحث عن اجابة لهذه الاسئلة ، هل علم النفس علم اولا ؟ هل علم الجغرافيا علم اولا ... ؟ وفى اى كلية يدرس ... ؟ وكذلك علم الاقتصاد ايضا .

هذا الكلام له دلالة ، فالمهم ، هو الاسلوب الذى يتبع فى البحث . اسلوب البحث هو الذى يجعلنا نقول : ان اية دراسة ، هى دراسة علمية او غير علمية .

اذن اصبح العلم وظيفة ، وليس موضوعا ، والمهم هو ، هل الاسلوب علمى أو غير علمى . ثم ابرز الباحث عند دراسة العلوم الانسانية يجب أن نأخذ جميع العوامل ونبحثها ونتناولها بالدراسة على هذا الاساس وهذا يوضح لنا ان البحث فى العلوم الانسانية شاق ، وعلى هذا الاساس نقول : ان التجريب والبحث العلمى فى ميدان العلوم الانسانية شاق ومعقد ،ولابد لاجراء بحث علـى دراسة العوامل كلها اخذها ومعالجتها كلها .

وحتى الابحاث ، تختلف فيما بينها ، فبعضها بسيط جدا ، وبعضها مركب، هناك بحث بسيط جدا يستطيع كل واحد ان يقوم به مثل دراسة البلدان عن طريق طوابع البريد ، وهناك تجربة اخرى تتعلق بمكتبـــات الفصول ، وتقدير مدى قراءة التلاميذلكتبهم ، وفى هذه التجربة يتم عمل رسم بيانى يوضح ما قرأه التلاميـــذ وهذا الرسم طريقة لقياس مدى تقدم التلميذ بالنسبة لزميله .

واوضح الباحث الاسلوبالذى ينبغى على المعلم تحقيقه عند مواجهة المواقف والمشاكل ، والشروع فى حلها بأسلوب علمى ، هو تحرره من الانفعال ، ومن التحيز والتعصب ، فالمدرس الغاضب من تصرفات بعض التلاميـــذ لابد له ، لكى يواجه هذه المشكلة على اساس علمى ، من ان يتحرر من غضبه ، ويصبح تفكيره فيها موضوعيـا ومعالجته للمشكلة على اساس موضوعى، وهذه الصفة ليست تلزم المعلم فقط، بل هى ملزمة لكل انسان و اذا توافرت لديه هذه الصفة كان النجاح فى عمله متوقعا .

والعملية التعليمية بما فيها من مواقف ومشكلات وتجارب ، تنطوى على مبادىء ، وهذه توءدى الى طرق ، والطرق الى اساليب ووسائل ، والاساليب الى اجراءات وكل واحدة من هذه العناصر لها اهمية .

ثم ضرب مثالا لذلك : اذا اردنا تعليم الاولاد القراءة والكتابة كشرط للمواطنة الصالحة ، وجدنا أمامنا طرقا كثيرة مثل : طريقة الف باء ، والطريقة الكلية ... ثم هناك اللوحات والصور المرسومة ، وغيرها ، وهذه وسائل ، ثم تأتى الاجراءات من المعلم والتلميذ .

الخطأ اننا نبدأ بالطرق احيانا وننسى ان هناك مبادىء واحيانا نبدأ بالوسائل ،الطريقة والمبادىء ، وقد نبدأ بالاجراءات ، وننسى ان هناك الوسائل والطرق والمبادىء .

كل هذه العناصر المترابطة لابد من مراعاتها ، ولابد من أن تدخل فى صميم التجارب . ولابد ان يومن المشرفون على التجربة بالمبادىء ، ثم الطريقة ، ولابد بعد ذلك ان تتوافر جميع الوسائل ، ثم تبدأ الاجراءات والتقويم .

هناك بعد ذلك عملية تسجيل التجربة ، والتسجيل صعب ، لأن العوامل فى التجربة معقدة ، ومتنوعة ومتغيرة ومركبة ، ومتداخلة . ولكن هذا لايمنعنا من التسجيل .

والفلسفة فى الماضى انه لم يكن هناك تسجيل لتجارب المدارس النموذجية ، والتجارب فى المدرسة النموذجية لابد من تحسينها ، ولابد من تعميمها .

* ويمكن الافادة من هذه الدراسة مايلى :
* البحث فى العلوم الانسانية يحتاج الى دقة وتجارب تعطى نتائج يقينية ، وبخاصة البحث فى مجال التربية ، لارتباطه بالعقل البشرى ، وبقدراته .
* يجب على المعلم ان يواجه المشكلات بين طلابه بتريث وهدوء ، وأن يتخذ قراره المستند الى العلم والبحث العلمى والتجربة .
* تسجيل التجربة ونتائجها من الامور المهمة اللازمة للبحث العلمى .

× بعد هذا العرض للدراسات السابقة التى امكن الحصول عليها مع قلة عددها ، الا انه يمكن عرض لجوانب الافادة المتعددة فى تلك الدراسات على النحو التالى :

١ — كانت مناهج المدارس النموذجية تقوم على اساس وحدة المعرفة او تكاملها ، فوحدة المعرفة تعـــنى التكامل بين الاوجه المختلفة لهذه المناهج من اولها الى آخرها . وهذا ما تنادى به احدث النظريات التربوية فى العالـــم .

٢ — التفاعل المستمر والفعلى بين المدرسة وتلاميذها .

٣ — الربط بين الجانب النظرى والعملى فى مناهج هذه المدارس كان نابعا من فكرة التربية الاساسية عنـد غاندى ، الذى كان يعنى بفكرة النسيج والزراعة ، والتى ينبثق عنها القراءة والكتابة والحساب والتاريـخ وغيرها من المواد الدراسية الاخرى .

٤ — الافادة من البحوث التربوية المتعددة الفروع فى تطوير التعليم ونظمه واجهزته المختلفة .

٥ — تقدم الشعوب ورقيها يرجع الى مدى الافادة من علم النفس النظرى ، وتحويله الى علم نفس تطبيقـى والى علم نفس مستمد من واقع الدراسات .

٦ — التجريب هو اساس لكل عمل ناجح .

٧ — اذا اردنا التعميم لنتائج تجربة ما فى تخصص معين ، فان ذلك يجب ان يتم بالتدريج ، ونتخذ له وسائله الصحيحة .

٨ — الافادة من المعلمين الاكفاء ، واصحاب الخبرات والتجارب ، كل فى مجال تخصصه ، وذلك بانتقالهم الى مدارس اخرى تنقصها الخبرات واصحاب التجارب التربوية .

٩ — ان تكون لدينا مدارس ذات مستوى مرتفع فى الاداء التعليمى ، فتكون منارات ونماذج لغيرها .

١٠ — احترام العمل اليدوى ، وبث روح الخدمة العامة ، وتنمية القدرات التى تمكن الشباب من القيام بها .

١١ — البحث فى العلوم الانسانية يحتاج الى دقة ، وتجارب تعطى نتائج يقينية ، وبخاصة البحوث فى مجال التربية ، لارتباطه بالعقل البشرى ، وبقدراته .

١٢ — يجب على المعلم ان يواجه المشكلات بين طلابه بتريث وهدوء ، وأن يتخذ قراره المستند الى العلم والبحث العلمى والتجربة .

١٣ — تسجيل التجربة ونتائجها من الامور المهمة اللازمة للبحث العلمى .

الفصـــل الثـــــانـــى

الفكر الفلسفى للمدارس النموذجية ومناهجها المطـــــورة

اعـــداد

دكتور / محمود دسوقـــى

فى هذا الفصل يمكن أن نتناول الموضوعات التاليــة :

١ ـ ميزانية التعليم والصراعات بين قياداتوزارة المعارف .

٢ ـ سياسة الوزارة وسلبياتها على مناهج التعليم الثانوى .

٣ ـ التعليم الحديث .

٤ ـ المدرسة الابتدائية مدرسة شعبية .

ثم يمكن عرض جوانب تتعلق بالمنهج الذى كان يدرس بهذه المدارس كما يلى :

١ ـ فلسفة جديدة لمناهج التعليم .

٢ ـ مناهج التعليم الثانوى والثقافة القومية .

٣ ـ الحاجة الى مناهج جديدة فى ضوء النظريات التربوية الحديثة .

٤ ـ المدارس النموذجية والآمال المنوطة بها لتحقيق المناهج الجديدة .

ثم نعرض فى هذا الفصل لما يلى :

١ ـ اسباب انشاء المدارس النموذجية .

٢ ـ الأسس العلمية التى قامت عليها المدارس النموذجية .

٣ ـ أهداف مناهج المدارس النموذجية .

٤ ـ ايجابيات مناهج المدارس التجريبية النموذجية .

وبعد عرض للجوانب الفلسفية لانشاء هذه المدارس ، وفلسفة مناهجها ، وايجابيات هـــــذه المناهج ، ومن هذه المناهج مايلى :ـ

١ ـ مادة : اللغة العربية

٢ ـ مادة : التاريخ

وذلك من خلال المدارس التجريبية .

كما نعرض فى هذا الفصل لفلسفة ديوى وأسس التربية عن طريق النشاط ، والتعليم بطريقة المشروعـــات ثم عرض نموذجين لهذه المـــــدارس مثل : المدرسة النموذجية بحدائق القبة ، ومدرســـة فاروق الأول الثانوية .

يمثل التعليم اساسا مهما من الاسس التى يقوم عليها تطور المجتمع وتقدمه ولقد تنبهت مصر الى هـــــذا وفطنت الى اهمية التعليم فى الارتقاء بمستوى الشعوب ، فعملت جاهدة على ان تلحق بركب تلك الشعوب الـــتى تقدمت ، فأولت التعليم رعايتها وعنايتها الكبيرة ، مما دفعها الى انفاق اموال طائلة فى سبيل اصلاح التعليم والتوسع فى نشره رغبة فى الارتقاء بمستوى حياة الأفراد ، مما يوثر هذا فى بذل الجهود الكبيرة من قبل المؤطنين للارتقـاء بمستوى حياة الأمة فى جميع النواحى على المستوى الصحى والاجتماعى والثقافى والاقتصادى ٠

وبالرغم من هذا الاهتمام الكبير بالتعليم من جانب الدولة ، الا أنه قد ظهرت سلبيات عديدة من أهمها مايلى :

١ — لم ينجح التعليم فى وضع الاساس الروحى لأفراد الشعب ٠

٢ — لم تتحقق الحركة الثقافية على المستوى المنشود الذى تهدف اليه الأمة من حب العلم ، والميل الى البحث واجلال الحق ٠

٣ — لم يحقق التعليم تربية الاحساس بالواجب نحو المجتمع بين الفتيان والفتيات ، حيث لم يتعلموا كيـــف يمارسون حقوقهم فى المجتمع ٠

٤ — لم ينشأ الشباب على احترام حقوق الغير ، وتقديم المصلحة العامة وتقديرها ، ولم يبعث فيهم روح التطلع الى المثل العليا التى يرتكز عليها المجتمع المصرى ٠

٥ — لم يحقق التعليم الامل المنشود فى خلق جيل يتصف بسداد الحكم والاستقلال فـى الـرأى واصالــة التفكـــير ٠

ميزانية التعليم والصراعات بين قيادة وزارة المعارف :

ظهرت تيارات فى بداية الخمسينيات (١٩٥٢) تدعو الى تخفيض ميزانية التعليم ، وتصدى لهذه التيارات قيادة الوزارة ، وحاربت أى ضغط يدعو الى تنفيذ ذلك ، واستندوا الى أن المحافظة على تلك الميزانية يسهم فى القضاء على الجهل فى مصر ، ويجعل التعليم ميسورا لكل ابناء الشعب ، فيصبح كالماء والهواء فى متناول كافة افراد الشعب حيث القضاء على الجهل فى مصر معناه قبل كل شئ تعميم المرحلة الأولى ، حتى يتيسر لكل طفل الحصول على الحد الأدنى من التعليم الذى يؤهله للحياة فى بلد متحضر .

ولذا فقد نص الدستور على أن يكون التعليم الأولى اجباريا ومجانيا لجميع الاطفال ، بذلك تستطيع الدولة ان تقلل من جيش الأميين الذى بلغت نسبته ٧٥٪ من عدد سكان مصر .

ولكن التخطيط شئ والتنفيذ كان شيئا آخر ، فقد سعت الوزارة الى تدبير الأماكن بالمدارس الثانوية لجميع التلاميذ الذين يحصلون على الشهادة الابتدائية من كل عام ، ليتخرجوا ويزداد عدد جيش طالبى الوظائف فى المستقبل ، فقد بلغ عدد الطلاب الذين قبلوا بالمرحلة الثانوية على اختلاف انواعها ٣٠٫٠٠٠ تلميذا وتلميذه فى سنة ١٩٤٩ وفى سنة ١٩٥١ وصل العدد الى ٥١٫٠٠٠ تلميذا وتلميذه . ولكن ما حجم الجهد الذى وجه الى المرحلة الاولى ...؟

لقد بلغ عدد التلاميذ الذين قبلوا فى تلك المرحلة ١٠٣٫٠٠٠ تلميذا وتلميذة سنة ١٩٤٩ ، وفى سنة ١٩٥١ بلغ عددهم ١٧٠٫٠٠٠ تلميذا وتلميذة .

واذا نظرنا الى هذه الارقام لوجدنا أن التعليم الثانوى قد حظى باهتمام أكثر من المرحلة الأولى ، حيث كرست الوزارة جهدها فى سبيل زيادة عدد المقبولين بالتعليم الثانوى ، ويبدو هذا واضحا فى أن زيادة ميزانية التعليم الاولى بلغت ١٤٪ من ميزانية التعليم العام .

واضح من هذا ان الهدف الاول للسياسة التعليمية التى سارت عليها وزارة المعارف فى هاتين السنتين الاخيرتين لم يكن هو القضاء على الجهل الذى كان يعيش فيه ١٥ مليونا من سكان مصر ، وبقدر ما هو التوسع فى التعليم الثانوى الى الحد الذى يتمشى مع زيادة عدد الحاصلين على شهادة الدراسة الابتدائية كل سنة .

لقد ارتبطت الوزارة من غير دراسة كافية بسياسة الماء والهواء ، حيث التزمت نفسها بقبول كل طالب سيتقدم للالتحاق بالمدارس ، ولكى تقدر على تنفيذ هذه السياسة فى جميع مراحل التعليم ، وبخاصة فى المرحلة الأولى ، حصرت

الوزارة نفسها فى تنفيذ تلك السياسة فى التعليم الثانوى وحده ، ولم يكن فى استطاعتها ان تبنى مدارس جديدة مستكملة المرافق ·

سياسة الوزارة وسلبياتها على مناهج التعليم الثانوى :

نتيجة لهذه السياسة التى اتبعتها وزارة المعارف ، لم يعد فى استطاعتها ان تبنى مدارس مستكملة المرافق تتسع لنحو عشرين الف طالب فى بضعة شهور ، فاضطرت الى بناء فصول جديدة فوق الفصول القائمة وفى افنية المدارس بل وفى كل الفراغات الموجودة بالمدرسة ، حتى ضاقت المدارس بالتلاميذ فحرموا من مزاولة أى نشاط تعليمى يعتبر مكملا للمنهج الدراسى،حيث تسهم تلك النشاطات فى اعداد الطلاب اعدادا عقليا علميا لمواجهة الحياة بعد خروجهم من المدرسة ، فتحولت الدراسة الى استظهار للمعلومات النظرية بهدف النجاح فى الامتحان آخر العام والحصول على شهادة ·

وازدادت المشكلة تعقيدا للاسباب التالية (١) ان تلك الفصول التى تم انشاؤها لم تستوعب الاعداد المقرر قبولها فارتفعت كثافة الطلاب فى الفصل الواحد ، حتى وصلت الى ستين ، وسبعين تلميذا فى الفصل الواحد ، مما كان لهذا اثره السيء على المناهج فى مختلف التخصصات ، حيث اصبحت المدارس عاجزة عن التعليم المثمر وعن الاشراف الخلقى والتوجيه الاجتماعى والروحى ·

(٢) ولم يقف الامر عند هذا الحد ، بل ان الوزارة عينت مدرسين حديثى التخرج ممن اعدوا للتدريس بالتعليم الابتدائى وحده ، وكذلك ممن تخرجوا من كليات الزراعة والتجارة والمعاهد الفنية ، ومن حملة البكالوريا وما فى مستواها فى بعض المجالات ، وهؤلاء لم يعدوا للتدريس ولا دراية لهم به ، فضلا عن ضعف مستواهم العلمى بالنسبة للمدارس الثانوية ، وفضلا عن جهلهم التام بالاساليب التربوية ، ولم يبلغوا من النضوج درجة تكسبهم احترام تلاميذهم ·

(٣) اصبح العبء ثقيلا على نظار تلك المدارس ، حيث انشغلوا بالمشكلات التى كان يواجهها هؤلاء المعلمين فى الفرق العليا للتلاميذ الذين كان عمرهم يقترب من عمر معلميهم ، أو تدريسهم موضوعات لم يسبق لهم دراستها ·

وقد ترتب على هذا ان اصبح التعليم الابتدائى يعانى فى مناهجه من تلك المشكلات التى يعانى منها التعليم الثانوى ، لأن مناهج التعليم الابتدائى تأثرت بسبب النقص فى عدد المعلمين الفنيين ، وانقطاع العناصر الجيدة التى كان يتغذى منها ، مما جعل الوزارة تبحث عن معلمين ليسوا على المستوى التربوى والعلمى ·

عدد التلاميذ الذين يقبلون بالمدارس الثانوية العلمية عن طريق خفى ، حيث جعل القبول بها للتلاميذ الذين درسوا لغة اجنبية ، ونجحوا فى امتحان الشهادة الابتدائية .

ولقد كان التوحيد فى الحدود التى رسمها القانون الجديد يقضى بأن تتكون من الفرق الأربع الاولى مرحلة تكون الدراسة فيها واحدة لجميع الاطفال من غير تمييز ، ثم تبدأ بعد ذلك مرحلة جديدة فى مدارس منفصلة عن مدارس المرحلة السابقة ، تتنوع فيها الدراسة ، حيث تكون هناك مدارس تدرس بها اللغة الاجنبية ، وتعد التلاميذ للتعليم الثانوى علمى وفنى وقد اطلق عليها المدارس المتوسطة ، ومدارس اخرى تعد التلاميذ للحياة ، وهى مدارس الابتدائية الراقية ، بهذه المعايير وضعت حدود مقبولة للالتحاق بالمرحلة الثانوية ، وتوجه عدد كبير من الاطفال نحو دراسة عملية تؤهلهم للاعمال الزراعية والصناعية والتجارية البسيطة .

وتجدر الاشارة الى ان النظام الذى وضع للمرحلة الاعدادية سنة ١٩٥٣ كان خطوة طبيعية تالية فى سلسلة من الخطوات بدأت قبل ذلك باثنتى عشرة سنة ، وأن هذه الخطوات كانت تقتضيها مواجهة مشكلات جسيمة نتجت عن قانونى التعليم اللذين صدرا فى سنة ١٩٥١ .

فلسفة جديدة لمناهج التعليم :

قامت سياسة الاحتلال على اساس تقسيم الامة الى طبقتين والفصل التام بين تعليم الخاصة وتعليم الشعب، أما ابناء الخاصة فيتلقون فى المدارس الابتدائية والثانوية والعالية تعليما يهدف اساسا الى اعداد الموظفين ، ويطالب التلاميذ مقابل هذا بمصروفات عالية نسبيا تحول بينه وبين افراد الشعب،وكان التعليم الخاص محدودا بقدر حاجة الوظائف كما كانت المدارس الابتدائية تعدهم لمتابعة الدراسة بالمدارس الثانوية ويتضح من ذلك ان سياسة الاحتلال كانت تخص التعليم الثانوى والعالى – الذى يعد الموظفين بعنايتها وبالنصيب الاكبر من الميزانية ، وتهمل تعليم الشعب .

وقد روعى فى الخطة التى وضعت لهذا التعليم وفى مناهجه تحقيق هدفين : اما الهدف الاول ، فقد أولت الدولة تعليم اللغة العربية ومناهجها عناية خاصة ، وكذلك التربية الدينية ، وكان من بين المواد الدراسية التى روعى ضرورة تواجدها فى المنهج ايضا : التربية الدينية ، والخبرات الصحية ، والتربية البدنية الى جانب المواد الثقافية الاخرى ، وقد نال الدين قسطا وافر من العناية ، فأصبح مادة اساسية يمتحن فيها التلميذ آخر العام ، لايتم نجاح الطالب الا اذا نجح فيه ، كما تقرر ان تهيأ لغير المسلمين دراسات خاصة فى دياناتهم وذلك حتى تكون التربية الخلقية قائمة على الاسس الدينية .

(٤) لم تعد الجهود التى تبذلها الوزارة من اجل التوسع فى التعليم ، بل توسعا فى حشد التلاميذ داخل اسوار المدارس ، وليكن بعد ذلك ما يكون ،ووجد التلاميذ ان المدارس لا تزودهم بشئ فى تعليم المناهج ، وفقدت المدرسة هيبتها ، وشاعت روح الاستهتار ، حتى ان الكثير من التلاميذ ، كانوا يقضون فترة الصباح فى دور السينما واللهو والعبث ، ويذهبون الى المدرسة عند الظهر لتناول وجبة الغذاء التى كانت تصرف لهم فى المدرسة ٠

التعليم الحديث :

تركز الاهتمام فى عهد محمد على بالتعليم فى تلك الفترة الزمنية على الاهتمام بتنفيذ مشروعاته الاقتصادية والعمرانية والحربية ، حيث بدأ انشاء هذا النظام من القمة ، فكان اول ما انشأه محمد على المدارس العالية والخصوصية التى تسد حاجته العاجلة ، فأنشأ مدرسة ثانوية لاعدادهم وأنشأ بعد ذلك بعض المدارس الابتدائية لاعداد التلاميذ لهذه المدرسة ، والتعليم الثانوى مجرد اعداد للتعليم العالى الذى يهدف الى تخريج الموظفين والضباط لمختلف مصالح الحكومة ٠ والجيش والبحرية ، أما تعليم الشعب ونشر الثقافة ، فقد تركها لتقوم بها الكتاتيب والمعاهد الدينية والأزهر ٠

وجرت محاولات فى عهد الخديوى اسماعيل لادماج الكتاتيب والمدارس الابتدائية الحديثة فى نظام تعليمى واحد يهدف نشر التعليم فى الامة بأجمعها ، ولكن هذه المحاولات لم تتحقق بسبب الصعوبات المالية ، ثم الاحتلال البريطانى ٠

المدرسة الابتدائية مدرسة شعبية :

ظهر هذا واضحا عندما اصبحت هذه المدرسة لم تعد وظيفتها اعداد التلاميذ للالتحاق بالمدارس الثانوية بل اعدادهم للحياة على مستوى ارقى من مستوى المدرسة الاولية القديمة ، واقرب الى سد حاجات مصر الحالية ، واصبح واجبا على أن الغالبية الكبرى منهم تخرج الى ميدان الحياة العملية بعد اتمام الدراسة الابتدائية ، كما كان الحال بالنسبة لتلاميذ المرحلة الاولية واعترف قانون التعليم الثانوى الذى صدر فى يناير ١٩٤٩ بضرورة مراعاة استعدادات التلاميذ الذين يقبلون بذلك التعليم وجعل الحكم على استعداد التلميذ مبنيا على اساس سنه ومجموع درجاته فى كل امتحان الشهادة الابتدائية ، فنص على انه يشترط فيمن يقبل بالسنة الاولى من المدارس الثانوية الا تزيد سنه على خمس عشر سنة ، والمجانية فى القسم الأول ، ويحصل على ٦٠٪ من مجموع النهايات الكبرى للدرجات فى امتحان الشهادة الابتدائية ، ولوزير المعارف العمومية ان يقبل بالمصروفات التلاميذ الذين لم يحصلوا على هذه النسبة من الدرجات ، وقد الغى قانون ١٩٥١ هذه الشروط ، وفتح الباب على مصراعيه ، ثم حاول ان يحدد عدد

واما الهدف الثانى : فقد عنى عناية كبيرة بدراسة البيئة ، والاشغال العملية الملائمة لها ، وتشمل اشغال الورش واشغال الحقل ، والقياس والهندسة العملية ، وهذه العناية تبرز بشكل واضح فى مناهج السنتين الاخيرتين .

وتطلب هذا الاهتمام الكبير بالمناهج الجديدة انشاء ٤٠٠٠ اربعة آلاف مدرسة جديدة غير مايجب ان يبنى ليحل محل المبانى غير الصالحة ، ثم اعداد ٥٠٠٠٠ خمسين الف معلم جديد فى فترة التعميم ، واصبح تعميم التعليم الثانوى وحده يحتاج الى نصف ميزانية الدولة كلها .

مناهج التعليم الثانوى والثقافة القومية :

تبين من اشباع الفلسفة الجديدة للمنهج ان الدولة اولت هذه المرحلة رعايتها ، واصبحت هذه الرعاية التى تؤديها الدولة لذوى الاستعدادات واجبا يفرضه عليها اعتباران : الاعتبار الأول انسانى يتعلق بحق الفرد ، وهو العمل على تهيئة الفرصة لكل مواطن كى يبلغ اقصى ما يستطيع من نمو روحى وعقلى، ويحقق فى حياته اقصى ما تسمح به امكاناته، وهو التطبيق الصحيح لمبدأ تكافوء الفرص ، حيث اصبح امام كل فرد فرصة للوصول الى احسن ما توءهله له استعداداته ومواهبه ، والاعتبار الثانى : نفسى يتعلق بمصلحة البلاد بصفة عامة ، اذ ان هذه المصلحة تقضى باستقلال كل ما فى الأفراد من مواهب واستعدادات .

فتيسر التعليم الثانوى على اختلاف انواعه لذوى الاستعدادات اصبح حقا لهم من جهة ، وواجبا على الدولة نحو نفسها من جهة اخرى .

اما الاطفال الذين لايتوافر فيهم الاستعداد لهذا التعليم ، فليس من المصلحة تشجيعهم على الاتجاه اليه ، لانه يتكرر رسوبهم ، فتتحمل الدولة اعباء مضاعفة فى تعليمهم ، ويحجزون اماكن كان يمكن تخصيصها للصالحين لهذا التعليم وتوءكد السياسة التعليمية الجديدة اهمية الاعداد للانتاج ، ولا تغفل اهمية الثقافة العقلية ، والتربية الاجتماعية ، بل توليهما اشد العناية ، وتربطهما بالاعداد للانتاج ربطا وثيقا ، ويظهر هذا واضحا فى اهتمام الخطط والمناهج التى وضعت حيث اهتمت كما ذكر من قبل — باللغة العربية وآدابها ، وبالدين ، وبالتربية الوطنية ، وبالتاريخ القومى العربى ، وجغرافية مصر والبلاد العربية ، وبالتربية الصحية والرياضية البدنية ، ويضاف اليهما التدريب العسكرى ، ودراسة المجتمع المصرى .

ولم تقتصر العناية بالناحية الروحية والاجتماعية فى المناهج، بل شملت النشاط الاجتماعى، والعمل على بناء

الحياة المدرسية بناء سليما ، حيث يستطيع التلميذ ان يمارس فى ظله العادات والفضائل اللازمة للحياة ، ويستطيع كذلك ان يتعلم حقوقه وواجباته كفرد فى المجتمع ويتدرب على ممارستها •

اما عن اهداف الدراسة الثانوية العامة ونظامها ، فقد تحددت ، بحيث اصبحت دراسة تغلب عليها الصبغـــة الاكاديمية يلتحق بها التلاميذ المتفوقون فى النواحى النظرية ، وتوءدى بهم الى التعليم الجامعى اذا ارادوا ذلك ، وقـد اتيحت الفرصة للتلميذ كى يتوسع ويتعمق فى ثقافته العامة بما يلائم ميوله واستعداداته ، فتعده بذلك اعدادا عاما لانواع النشاط المختلفة فى الحياة ، كما خصصت بعض ساعات الخطة الدراسية للهوايات العملية المختلفة وفقا لاختيار التلميـذ لما لها من اثر فى اشباع ميوله ، وتكوين شخصيته وايجاد الصلة بين الدراسة والحياة العملية •

ويعتبر اعداد المعلم مشكلة مهمة باعتبار انه المنفذ لكافة عناصر المنهج ، حيث كان الأمل مفقودا فى الوصول الـــى نتائج تتلاءم مع ظروف المجتمع ، ولذلك فقد بذلت جهود كبيرة لاعداد وتخريج جيل من الشباب قوى فى التفكير وفــــى الخلق وفى البدن ، بحيث يستطيع ان يضطلع بأعباء النهضة التى ينشدها المجتمع ، ولهذا فقد بذلت الوزارة جهودا كبيرة بتكوين المعلم الجيد ، كما عنيت بدراسة الوسائل المختلفة التى يمكن بها تقوية الروح المعنوية بين رجال التعليـــــم الحاليين ، وتوجيههم الى البحث والاطلاع والتجديد والاخذ بكل اسلوب تتضح صلاحيته •

الحاجة الى مناهج جديدة فى ضوء النظريات التربوية الحديثة :

اتجهت التربية الحديثة الى اخضاع طبيعة الطفل للمواد الدراسية ، ولحاجات الحياة المستقلة ، لكنها لم تغفـــل هذه المواد والحاجات من حساب التربية ، لان ميول الطفل فى أى مرحلة من مراحل نموه ليست غاية فى ذاتها ، وانمـا هى نقطة البداية ، فهى قابلة لأن تستغل فى سبيل تحقيق الغاية المقصودة من التربية ، وهى تكوين الشخصيـــــة القوية المتكاملة التى تلتئم مع حاجات المجتمع ، وتجد سعادتها فى خدمته •

من هنا تبين لنا ان وظيفة المدرسة لم تعد مجرد تلقين المعلومات ، بل العمل على تنمية استعدادات التلاميـذ وميولهم ، وترقيتها الى اقصى حد ممكن مع توجيهها توجيها اجتماعيا صالحا ، ولم يعد النمو مجرد عملية تشكيل نتيجـــة توجيه موءثرات من الخارج ، مادية كانت أو ثقافية ، وانه لابد من استجابة الفرد لتلك الموءثرات ، وتفاعل قواه النفسيـة معها ، ومن هنا يحدث التعلم ، فهو تعديل فى السلوك ، فسلوك الانسان حلقات متتابعة من النشاط غايتها التوفيـق بين الفرد وبيئته التى يعيش فيها ، مما يساعد على تزويد الفرد بمجموعة من النزعات الغريزية التى تدفعهم الى وجــــوه من السلوك فالغرائز هى المحركات الاولية لكل نشاط ، حيث تسير كل حلقة من حلقات التفكير نحو غايتها ، وبهـذه

القوة الدافعة تبدأ كل سلسلة للنشاط الجسمى •

وهذه النزعات الغريزية فى الانسان على جانب كبير من المرونة ، وهى تختلف لدى الانسان عن الحيوان • فغرائز الانسان تدفعه الى الوان من السلوك تؤدى فى النهاية الى تحقيق غايات معينة ، يتطلب حفظ الفرد وبقاء النوع ، اما المثيرات التى تثير الانسان لهذا السلوك ، والخطوات والوسائل التى يتخذها لتحقيق الغايات والاهداف التى يكون فى بلوغها ارضاء للنزعات الغريزية ، فهى قابلة للتعديل فى اثناء حياة الفرد، بتوجيه فكره ، وهذا يعنى ان الفرد يتعلم ، وينمو نتيجة للخبرة وتتشابك نتائج الخبرة مع اثار الغريزة ، وتندمج فيها ، بحيث يتعذر الفصل بينهما ، فالسلوك الغريزى فى الانسان لايبقى على حالته الفطرية ، بل يتناوله تعديل كبير ولايقف تنظيم الغرائز عند حد تكوين الميول ، بل ان الميول نفسها تجرى عليها عملية تنظيم وتنسيق ، وينتهى الامر الى تكامل النزعات الغريزية •

فالعناية بالميول يجب ان يكون لها المحل الاول فى التربية ، سواء اكان ذلك عند بحث الاهداف ، أم عند بحث اساليب التعليم وشروط نجاحه •

فالتعلم عملية سيتمكن بها الفرد من كسب مهارة أو فكرة ما ، لانها تسد حاجة يشعر بها •

المدارس النموذجية والامال المنوطة بها لتحقيق المناهج الجديدة :

انطلاقا من المفهومات الجديدة التى برزت فى نظريات التربية الحديثة ، والسياسة التى دعت الى مناهج جديدة ، تطورت المناهج واساليب التعليم المدرسى فى الفترة التى أعقبت الحرب العالمية الثانية تطورا كبيرا ، ولعل اهم العوامل التى ادت الى التطور فى هذه الناحية التجارب التى اجريت فى الفصول والمدارس النموذجية التى انشأها معهد التربية فيما بين سنة ١٩٣٢ ، وسنة ١٩٤٨ •وذلك بعد ان ساد تيار تربوى فى مصر كانت العملية التربوية فيه تكاد تقتصر على ما يتم بداخل الفصول من تلقين المدرس للتلاميذ بعضا من المعارف والمعلومات المتعلقة بفروع التخصص المطلوب ، واذا ماطعمت بشىء من التربية ، فقد كان هذا يقف بالتربية عند حدود دنيا محدودة تكون اقرب الى التأديب والتهذيب •

وقد اكد هذا المعنى " كلا باريد " خبير علم النفس السويسرى فى تقريره عن التعليم فى مصر ، فقد لاحظ ان التربية كانت ضحية ، مع انهما متلازمان ، فالتربية عقلية كانت او نفسية مقدمة على اهمية غيرها ، ، فالواجب أن يتبعها التعليم لا ان تتبعه ، ولاحظ كذلك كثرة اللغو فى التعليم وانعدام ملكة الاستنباط والابتكار •

وكتب احمد نجيب الهلالى تقريرا اكد فيه ان التعليم ترك التربية كأنها ليست من عمل وزارة المعارف مما جعل البعض يرى ضرورة ان تقام العملية التربوية على اسس من العلم التربوى والسيكلوجى ، وان يكون الموقف التعليمى داخل الفصل متسعا لاكبر عدد ممكن من خبرات التلاميذ ، وثقافة المجتمع وقيمه ، ويبرز هذا الاهتمام الكبير فى مصر بحركة التربية الحديثة على النحو التالى ·

١ ـ ظهر الاهتمام الكبير بالتجريب التربوى ، محاولة من جانب الانسان للوصول الى نتائج جديدة تفيده ، بما يتفق وحاجة المجتمع ومما يجدر التنبيه اليه أن آباءنا الاولين نقلوا الى النشىء المعارف والمهارات اللازمة فى الحياة ثم وجدوا فيها على مر العصور مما ترتب عليه قيام حضارة عريقة نامية ، وهذا يفيد أن بلادنا باعتبارها مهدا للحضارة كانت اول من جربت المدرسة ، غير أن التجريب بالمعنى العلمى او شبه العلمى لم يدخل باب التربية الا منذ اواخر القرن التاسع عشر ، وجاء اخذنا به متأخر نسبيا ·

ولقد نبتت فكرة التجريب فى بلادنا فى معهد التربية للمعلمين الذى انشىء سنة ١٩٢٩ ، ليكون مركزا للبحث العلمى فى مسائل التربية وعلم النفس ، ونشر الاراء الحديثة فى التربية ، فضلا عن الاعداد المهنى لمن سيعملون بمهنة التدريس ·

ولقد ادرك احد اساتذة هذا المعهد " اسماعيل القبانى " ان التربية الحديثة ما دامت قاصرة على مايخرج من افواه المحاضرين ، وبطون الكتب ، فانها ستظل فكرة معزولة خامد ة لاحياة فيها ، فلابد اذن لمبادىء التربية السليمة من ان تغرس فى ارض مصرية ، حتى تنمو وتثمر ثمرا مصريا ، ولابد ان يرى الناس التربية السليمة مطبقة تطبيقا تربويا عمليا محسوسا ملموسا يقنع الناس ، وينفذ الى قلوبهم ، فاذا كان الناس لايؤمنون بما يقال وما يكتب فى التربية الحديثة السليمة ، فلابد من التجربة ، كما وجد ان العلم ينبغى ان يبدأ بالمحسوسات ، كى يستنبط القانون العام ·

اسباب انشاء المدارس النموذجية :

من خلال هذا التيار التربوى الحديث ، برزت الحاجة الى انشاء المدرسة التجريبية واستطاع القبانى تنفيذها عن طريق افتتاح تلك الفصول التجريبية التى اطلق عليها المدارس النموذجية سنة ١٩٣٢ وقد اختير للتجربة اقرب المبادىء التى يمكن بها اصلاح ما فى حياتنا من وجوه النقص ، واهمها اتصال المناهج بحياة الطفولة ، وجعل اساس المنهج اشباع ميول الطفل وغرائزه ـ كما سبقت الاشارة الى ذلك ـ على ان يكون التلميذ هو العامل الحقيقى ويعتمد عليه فى الاعمال التى يستطيعها ، فلا يعلم الحقائق لمجرد ان عليه ان يتعلمها ، بل لانه يشعر بالحاجة اليها ، ونتركه امام

المشكلات وجها لوجه يقوده فى ذلك معلمه مشجعا له على البحث للوصول الى الحلول المناسبة والمعلومات اللازمة، واصبح واجب المربى أن يدرس كل تلميذ على حده ، كى يقف على قواه ومواهبه وميوله النفسية وبيئته المنزلية، كما يهتم بالاختبارات الموضوعية لقياس التحصيل الدراسى .

الاسس العلمية التى قامت عليها المدارس النموذجية :

لم تخرج فكرة انشاء المدارس التجريبية الى حيز التنفيذ ، الا بهدف اصلاح العيوب التى عمت وانتشرت فى النظام التعليمى قبل تلك الفترة ، ورأى عدد من المربين فى مصر معالجة هذا الخلل التعليمى، وتمثل هذه الاساليب العلاجية فى التجريب التربوى ، حيث حاولوا من خلال هذا التجريب أن ينقلوا الى النشىء المعارف والمهارات اللازمة فى الحياة ، وان يجددوا فى هذه المهارات والمعارف واساليبها ، ثم القياس والتجريب السيكلوجى الذى كان سائدا فى المدرسة التأملية الفرنسية التى عنيت بمناهج علم النفس وتاريخه ومناقشة بعض العمليات كالاحساس والانتباه والتذكر، بالاضافة الى بعض الصفات الوجدانية ، مثل الشعور واللاشعور والعواطف والعقد ، وما كان يدور حول آراء "مكدوجل" التى تعالج موضوعات كالغرائز والميول الفطرية ، ودراسة العواطف والعقد ، بجانب بعض موضوعات حول العمليات العقلية كالاحساس والانتباه والادراك والتذكر، وبعض الافكار المبدئية عن التعلم ، دون مناقشة موضوعية لهذه المفاهيم المختلفة .

ولم يقف الامر عند الاهتمام بالتجريب التربوى، والقياس السيكولوجى ، بل تعداه الى الاهتمام بالاعداد المهنى والعلمى للمعلم ، حيث اقيمت مدرسة المعلمين العليا بقسميها العلمى والادبى تعد المعلمين لمدارس التعليم العام، حيث كان الطلاب يدرسون اصول التربية ، وعلم النفس التعليمى الى جانب المواد العلمية التى يطالبون بتدريسها بعد تخرجهم ، ثم تعددت المعاهد والكليات التى تؤهل المعلم للتدريس ، وكذلك انشىء معهد التربية للمعلمات بالزمالك ، لاعداد معلمات لمراحل التعليم العام ، ثم المعهد العالى للتربية الموسيقية للمعلمات .

وامتد الاهتمام بوسيلة رابعة من وسائل العلاج ايضا بالبحث التربوى فاهتمت بضرورة تواجد دراسات وبحوث علمية يمكن أن تشكل قاعدة صلبة يقوم عليها العمل ، حيث فحصت الاقتراحات والمشروعات الخاصة بشئون التعليم ، واللوائح والمناهج الدراسية ، والمسائل التى تعرض على مجلس المعارف الاعلى ، مكتب المشروعات الحديث فى ١٩٢٥/٤/٢٧ الذى انشأه على ماهر وزير المعارف فى تلك الفترة واهتمام احمد نجيب الهلالى تقريره المعروف عن التعليم الثانوى وعيوبه مما اظهر اهمية البحث العلمى لمواجهة هذه العيوب حيث انشأ المكتب الفنى ١٩٣٥/٥/١٨ ، وعندما تولى الدكتور محمد حسين هيكل الوزارة اصدر قرارا بتاريخ ١٩٢٩/٧/٥ بانشاء مكتب البحوث الفنية ، والهيئة الفنية العليا ، ثم

ادمج المكتب ، والهيئة فى هيئة واحدة هى هيئة البحوث الفنية الذى صدر بها قرار من محمود فهمى النقراشى وهو وزير المعارف فى تلك الفترة ، وفى سنة ١٩٤٦ انشئت ادارة البحوث الفنية فى وزارة محمد حسن العشماوى باشا واستمر الاهتمام بوسائل العلاج، وتمثل هذا فى ترجمة كثير من الكتب التى كتبها " دبوى وتلاميذه" حتى اصبح الفكر التربوى فى بلادنا منطقة نفوذ ضخمة للفكر البرجماتى ٠

اهداف مناهج المدارس النموذجية :

لتأسيس وتأصيل منهج دراسى لابد من تحديد لاهداف براعى المنهج تحقيقها ، وعند انشاء الفصول التجريبية والمدارس النموذجية التى أنشئت فى الفترة ما بين ١٩٣٢ — ١٩٤٨ ، واشرف عليها معهد التربية قامت هذه الفصول وتلك المدارس بتجريب مناهج واساليب جديدة ، تساير اتجاهات التربية الحديثة وتهدف الى تحقيق الاهداف التالية :

(١) تكامل الدراسة (مستوى الربط) بين المواد والموضوعات المختلفة ، حتى تتكون وحدة عقلية تساعد على تكامل تفكير التلميذ وسلوكه ونظرته للحياة ٠

(٢) الاهتمام بالناحية العملية فى دراسة كل مادة ، وبالاشغال اليدوية المتنوعة ، مثل اشغال الورش، واعمال الحقل ، والمساحة العملية ، والنسيج ، والطباعة والتجليد، الى آخر ذلك من الاشغال التى تمثل نواحى هامة من تجارب الجنس البشرى ، وتغذى قوة الخلق والابتكار الكامنة فى الاطفال ، كما انها تتمثل فيها الصلة الوثيقة بين النشاط الذهنى والنشاط العملى ، وهذه الصلة من العوامل الاساسية فى نمو القدرات العقلية والعملية على السواء ٠

(٣) الربط بين المناهج الدراسية ،بين حياة الطفولة وميول الاطفال الطبيعية ، فالمناهج التقليدية كثيرا ما تكون بعيدة عن الحاجات النفسية للاطفال ، ولذلك لاتثير فاعلية الطفل التى هى الشرط الاول لتنمية قوى التفكير والتصرف والابتكار فيه ٠

كما ان هذه المناهج تودى الى نفور الاطفال من التعليم ، وتقتل فيهم روح الاستطلاع ، فينصرفون الى الاستذكار الآلى ، وتصبح المعلومات التى يصلحونها خامدة ضعيفة الاثر فى سلوكهم ٠

(٤) ايجاد صلة قوية بين التعليم ، وبين شئون الحياة العملية والاحداث الجارية فى المجتمع خارج المدرسة وتمكين التلاميذ من استكشاف البيئة المحيطة بهم ، وفهمها فهما ايجابيا ببيئتهم للتفاعل معها وخدمتها ، حتى يمكن

اعداد التلميذ لمواجهة الحياة فى المستقبل ، ويصبح التعليم قوة فعالة فى حياة الجماعة ، وأداة للنهوض بها ، فضلا عن انه من الوسائل الهامة لاثارة ميول التلاميذ ، وبخاصة فى المرحلة الثانوية .

(٥) العناية بالفنون الجميلة التى تتيح فرصة للتلميذ لكى يعبر عن نفسه ، وتساعده على تهذيب ذوقه ، وتغذية خياله والسمو بغرائزه ، واذا نظرنا الى هذه الاهداف وجدناها تركز على فكرة اساسية تعتبر عنصرا مهما من عناصر الفلسفة التعليمية الجديدة ، واساسا قويا من الاسس التى تعتبر ثمرة من ثمرات المنهج الجديد لهذه المدارس ، حيث اصبحت غاية التربية ليست كسب العلم فى حد ذاته ، وانما نمو التلميذ الذى يتمثل فى نموه جسميا ، ونمو قدراته العقلية ونمو الشخصية والخلق .

ولقد كان لهذه الاهداف التى اسست عليها مناهج المدارس النموذجية طابع الفاعلية . فالتلميذ لايتعلم الحقائق لمجرد تحصيلها ، بل لانه يشعر بالحاجة اليها لتحقيق غرض من اغراضه الذاتية ، واصبحت جزءا من نسيج تجاربه و تفكيره وهو لايلقن المعلومات مهيأة سائغه ، بل يترك امام المشكلات وجها لوجه ، ويهتم بالبحث عن الحلول المناسبة لها ، والمعلومات اللازمة والرجوع الى مصادر المعلومات .

ايجابيات مناهج المدارس التجريبية النموذجية :

كان لمناهج هذه المدارس ايجابيات متعددة ظهر اثرها الحسن على الحياة التعليمية فى مصر ، من اهم هذه الايجابيات وابرزها مايلى :

(١) التعليم والتعلم بالنشاط الذهنى والعملى ، ونعنى بأن تكون التربية عن طريق النشاط ولانقصد بها التربية عن طريق الجمعيات والحفلات والالعاب الرياضية فقط ، وليس معناها ان ينشط التلميذ فى غير حصص الدراسة وان يقف موقفا سلبيا فى الحصص ، ولكن النشاط المقصود هو ان شخصية التلميذ وأخلاقه تتكون فى اثناء الدروس كما تتكون فى اثناء نشاطه الاجتماعى فى المدرسة وخارجها ، وان التعلم لايكون ناجحا مساعدا على النمو النفسى الا اذا كان هو نفسه مظهرا من مظاهر نشاط الفرد المنبعث من غرائزه ، فالفصل بين الدروس والنشاط يقلل كثيرا من القيمة التربوية لكليهما فسواء اكان النشاط الذى يمارسه التلميذ تمرينات رياضية يمارسها التلميذ ام نشاط تاريخى ام اجتماعى ام نشاط حسابى رياضى فى حصص الحساب ، من غير ان تكون لهذه النشاطات علاقة بغرض من اغراضه ، فانها لاتثير فى نفسه اهتماما كبيرا ، وحتى اذا اثارت فيه شيئا من حب الاستطلاع ، فانها لاتدفعه الى التفكير ، فالشرط الاساسى من الناحية التربوية ان يكون استجابة لحاجة نفسية يشعر بها التلميذ ، فالعلاقة

بين النشاط الذهنى والنشاط العملى ليست منفصلة ، بل ان العلاقة بينهما علاقة وثيقة ، فاذا كانت ميول الطفل يغلب ان تدفعه الى تحقيق اغراض عملية ، فانه سيجد نفسه فى العادة مسوقا الى التفكير لبلوغ هذه الاغراض ، والطفل بطبيعته ينشأ على حب الاستطلاع ، والى اكتشاف بيئته وتفهمه ، ولكن هذا يتطلب منه الكثير من النشاط العملى ، والتجريب واختبار الافكار بتطبيقها على الواقع ، والمعلم الكفء يستطيع ان يجعل هذا النشاط الغريزى مظهر من مظاهر تفاعل الفرد مع بيئته وعند توزيع العمل على التلاميذ ينبغى ان تراعى ميول كل تلميذ واستعداداته وقدراته الخاصة ، فهذا تلميذ ذكى يعهد اليه بأعمال تحتاج الى اعمال الفكر، وذاك تلميذ ذو مقدرة عملية يعهد اليه بطبع شىء يحتاج اليه المشروع الذى تقوم به الجماعات ، وهناك تلميذ جرىء لبق يعهد اليه بالاتصال بشخص يمكن ان يستمد منه بعض المعلومات ، وهكذا يمكن لكل تلميذ ان يجد مجالا لابراز مواهبه وقيمته ، ويجد عملا يتقنه ويؤدى عن طريقه خدمات للاهداف المشتركة للجماعة ثم ان هؤلاء التلاميذ لابد ان تصادفهم مشكلات تتطلب ايجاد الحلول لهذه المشكلات ، ووجود هذه المشكلات يمثل الحاضر الطبيعى للتفكير والابتكار واثر قانون النتيجة لايظهر فى عملية كسب المعلومات والمهارات والعادات الآلية فحسب ، بل الامر يصل الى ما هو اهم من ذلك فى تكوين الاتجاهات النفسية ·

من هذا كله نرى انه من المفيد ان يقوم التلاميذ بتقدير قيمة النتائج التى وصلوا اليها فى كل خطوة من خطوات نشاطهم ليدركوا الى اى حد نجحوا فى تحقيق غرضهم وليتبينوا اذا كان ما وصلوا اليه اقل مما ينبغى ان يكون ، فتلك عملية تقويم كاملة لاعمالهم · معنى هذا ان حلقة النشاط تمر بالخطوات التالية :

أ — اثارة حاجة نفسية التلميذ ، وتوجيهها نحو غرض معين ، ينطلق نشاط الطفل لتحقيه ·

ب — الاهتمام بوسائل تحقيق ذلك الغرض ، ورسم خطة العمل ·

جـ — مواجهة مشكلات تتطلب الحل ، والحاجة الى معلومات يستعان بها على رسم الخطة وتنفيذها ، والى انواع من المهارة العملية يستعان بها على التنفيذ ·

د — التفكير فى حلول للمشكلات ، والسعى لتحصيل المعلومات، وانواع المهارات اللازمة ·

هـ — تقدير النتيجة ، وتقويم العمل التجديدى لنجاح كل خطوة أو فشلها فى تحقيق الغرض، واسباب الفشل اذا وجدت ·

و — الشعور بالرضا الناتج عن النجاح فى تحقيق الاغراض الجزئية او الغرض النهائى، مما يثبت الخطوات التى نجحت ويكون اساسا لتكوين اتجاهات نفسية صحيحة ·

فهذا الاسلوب من التعليم يؤدى الى توسيع الميول وتنميتها ، اى انه هو الذى يؤدى الى تطور الاغراض التى تتجه الى غرائز الطفل ، وارتقائها من مرحلة الى اخرى .

ويمكن ان نعرض امثلة لهذا الجانب الايجابى من جوانب منهج المدارس التجريبية النموذجية فى مادتى : اللغة العربية والتاريخ .

اولا : اللغة العربية : الادب وتاريخ الادب ، الطريقة التى تتبع لتدريس الادب العربى فى المدارس الثانوية والتى لايزال يدرس بها احيانا كثيرة ، هى طريقة جافة جعلت من الادب العربى فرعا من فروع اللغة جافا ، ذلك لان هذه الطريقة التى تتبع فى تدريسه قلما تثير فى نفس التلميذ اهتماما حقيقيا ، فلقد كان الادب يدرس فى الصف الاول الثانوى - يقابل الان الصف الثانى الاعدادى - كان ~~هذا الفرع يدرس~~ على انه تاريخ الادب وفلسفته فيطالب التلميذ بدراسة معنى الادب ، وصفات الكلام الجيد والركيك ، وتأثر الادب قوة وضعفا بعوامل البيئة والثقافة والحكم ، ثم تقسيم تاريخ الادب الى عصور وفقا لهذه العوامل ، ثم ينتقل بالتلميذ بعد ذلك الى دراسة خواص الأدب، فى كل عصر ، وكانت هذه الموضوعات عبارة عن احكام عامة عن النصوص والادباء والعصور ، وليس هذا فى خبرة التلميذ العادى حيث لايتمكن التلميذ من فهمها ، ولايتصل اتصالا مباشرا بميل من ميوله ، ولذلك لم يكن امامه الا ان يحفظها ويرددها من غير فهم او اهتمام حقيقى . الا انه بعد انشاء مدرسة حدائق القبة الثانوية النموذجية ١٩٤٢ ، بدأ تدريس الادب من ميول التلميذ التلميذ التى تجعل من دراسة الادب وسيلة لاشباعها ، وفى مقدمتها القصص والتمثيل ، والاهتمام بالحوادث الجارية ، وحوادث التاريخ المثيرة ، ولذلك اقتصر المقرر فى دراسة الادب على النصوص كمرحلة اولى وتم اختيار النصوص التى تساعد على اشباع ميول التلميذ ، وكانت النصوص التى تمثل الادب الحديث فى مصر ، بحيث تتضمن تمثيليات منثورة ومنظومة ، وقصائد قيلت فى مناسبات وطنية ، او جاءت مصرية أو عالمية اثارت اهتمام التلميذ ، وكذلك مختارات من خطب زعماء الحركة الوطنية القيت فى مناسبات تاريخية ، مما جعل النصوص فى متناول ادراك التلاميذ مقدرتهم اللغوية وجعلت دراسة الوقائع والاحداث تمهيدا لدراسة النصوص ، واساسا لفهم مراميها ، وتذوق ما فيها من جمال الاسلوب .

وكان مما يساعد على ابراز الخصائص البلاغية للنصوص ان يدرس التلميذ نصين لاديبين فى موضوع واحد ، فدراسة قصيدتين لحافظ ، وشوقى فى رثاء مصطفى كامل ، امكن للتلاميذ ان يوازنوا بين الاجزاء المتقابلة للقصيدتين ، ويدركوا بعض مواطن القوة والضعف البارزة فى كل منهما ، دون التعرض لمصطلحات علم البلاغة .

اما التمثيليات ، فكانت دراستها تمهيدا لقيام التلاميذ بتمثيلها او تمثيل فصول منها ، هذا فى الصف الدراسى الاول -

وفى الصف الدراسى الثانى انتقل التلاميذ الى دراسة نصوص من الادب العربى فى عصوره المختلفة ، على أن تكون اساس دراستها قصة او مسرحية عن شخصية ادبية ، أو عن حياة العرب فى عصر من عصور تاريخهم ، مما ساعد التلاميذ على تعرف بعض خصائص هذه الحياة ، وعلى فهم النصوص فهما قائما على ادراك ما وراء العبارات من خبرات وحوادث وجو اجتماعى ، فيدرس التلاميذ مثلا قصة حرب البسوس او قصة عنتره، او قصة الملك الضا ل — امرىء القيس او قصة جميل وبثينة ، أو قصة المتنبى مع سيف الدولة وكافور ، وتكون دراسة النصوص المختارة فى كل منها جزءا من دراسة القصة ، واذا لم يجد المدرس قصة أو مسرحية موءلفة تسد حاجته ، كان يسرد القصة على تلاميذه ، ويشرح لهم العادات التى تمثلها ، والعوامل التى ادت اليها ، ويوءكد ذلك بالنصوص التى تتضمنها القصة ٠

بهذا ترتبط النصوص الادبية بميول التلاميذ، وتصبح معانى حية فى اذهانهم ، وعلى مر الزمن يصبح الميل اليها اصيلا ، وحينئذ يمكن ان تبنى عليه دراسة تاريخ الادب دراسة منظمة وقد نجحت هذه الطريقة ، واكد ذلك المدرسان اللذان قاما بالتدريس لهذين ، حيث اكد أن هوءلاء التلاميذ بالرغم من انهم كانوا مبتدئين فى دراسة الادب الا انهم كانوا يقبلون على شراء دواوين الشعراء مثل ديوان شوقى ، وديوان حافظ، أو يستعيرونها من مكتبة المدرسة، ويقرءون فيها بالقدر الذى تسمح به مداركهم ،ويستشعرون ايضا من تلقاء انفسهم آثار بعض الادباء ، وقد دفعنا حب التلاميذ للأدب الى أن ندرس لهم اكثر مما ننتظر ٠

ثانيا : تدريس مادة التاريخ :

١ — الفصول التجريبية :

كانت مادة التاريخ تدرس فى مدارسنا بسرد جاف للحوادث ، الشيء البارز فيه ذكر السنين ، واسماء الملوك والوقائع الحربية ، وقل ان يرد فيه شيء عن حياة الناس العادية ، وعاداتهم واخلاقهم ، وطرق معيشتهم ومظاهر حضارتهم وبعض تلك الوقائع والاسماء كانت تتصل بشيء من عقائد التلاميذ، او بما يكثر حديث الناس عنه فى بيئتهم ، فكانت تبعث فيهم بعض الاهتمام ولذلك فقد كان معظم هذه المادة لم يكن يثير فيهم اى ميل لدراستها، ولأن هذه الدراسة كانت مفروضة عليهم ، كانوا يستظهرون التواريخ والاسماء والوقائع ، الى ان يحين وقت الامتحان ، فيفرغون ما خزنوه فى عقولهم على اوراق الاجابة ، ثم ينسون كل شيء عنها ٠

اما فى تلك الفصول التجريبية (١٩٣٢ ــ ١٩٣٩) فان مادة التاريخ لم تحدد لها دروس خاصة بها ، بل وجدت متكاملة على مستوى الدمج فى المشروعات ، فكان من مشروعات الفرقة الثالثة الابتدائية (نظام قديم) مشروع تحليل حياة قدماء المصريين " وتكرر هذا المشروع فى السنين التالية ، ثم فى فرقة السنة الثالثة بالمدرسة النموذجية الابتدائية بحدائق القبة بعد ذلك ، وبطبيعة الحال كان السير فيه يختلف من سنة الى اخرى بحسب الظروف وبحسب اتجاه اهتمام التلاميذ ، وكان مقدار ما يدرس فيه يزيد فى بعض السنين عنه فى سنين اخرى ، ولكن الاطار العام للمشروع ظل واحدا .

وكانت الدراسة تبدأ عادة بزيارة دار الاثار المصرية ، التى يبهر التلاميذ ما فيها من تماثيل ، وموميات وادوات وحلى ، ونقوش ، ثم يتيح المعلم الفرصة لهم للتحدث عما رأوه ، وفى اثناء الحديث كانوا يبدون رغبتهم فى معرفة شيء عن قدماء المصريين الذين صنعوا كل هذه الاشياء ، ويقترح عليهم المعلم ان يقوموا بتمثيل حياة هؤلاء القدماء ويخبرهم المعلم ان تاريخ قدماء المصريين ينقسم الى ثلاثة اقسام ، هى عصر الدولة القديمة (عهد بناة الاهرام) وعصر الدولة الوسطى ، وعصر الدولة الحديثة ، وتتفق التلاميذ على أن يبدأوا بتمثيل حياة المصريين فى عهد بناة الاهرام ، وعلى اساس ذلك كانوا يقومون بتمثيل هذه المظاهر تمثيلا عمليا ، عن طريق الرسم ، وعمل النماذج من البلاستيك أو الخشب ، او الورق المقوى ، واخراج مسرحيات أو مشاهد قصيرة يقومون بأنفسهم باعداد الادوات والملابس والمناظر اللازمة لها وصنع زخارف مصرية قديمة يزينون بها حجرة فصلهم ، ونقش نقوش مصرية على كثير من الادوات التى كانوا يصنعونها ، وبلغ اندماجهم فى حياة قدماء المصريين فى احدى السنين حدا جعلهم يطلقون على انفسهم اسماء مصرية قديمة ينادون بها بعضهم البعض فى الفصل .

ولم يقف الامر عند هذه الاعمال ، بل يطلبون تعلم اللغة الهيروغليفية وقد تعلموا فعلا مبادئها ، وفرحوا بكتابة اسمائهم بها ، وفى نهاية السنة الدراسية كانوا يقيمون معرضا يحتوى على النماذج والرسوم والنقوش التى صنعوها ويدعون زملاءهم تلاميذ الفصول الاخرى ، ليقفوا على نتائج ابحاثهم عن حياة قدماء المصريين ، وكان لهذا الهدف اثر واضح فى حفز جهودهم .

كانت الدراسة والنشاط العلمى يسيران جنبا الى جنب متشابكين ، كل منهما يساعد الاخر ، ويلقى عليه مزيدا من الضوء ، وكان التلاميذ كثيرا ما يبحثون عن المعلومات بأنفسهم ، ويكتبون تقارير عن الموضوعات التى يبحثونها ، ويعتمدون فى البحث على النماذج والنقوش التى يشاهدونها فى زياراتهم للمتحف أو الاثار المختلفة ، والى بعض الكتب السهلة التى وضعت فى مكتبة المدرسة أو مكتبة الفصل ، وتراجع التقارير التى تقدم وتصحح ، ويطالبون

باعادة كتابتها كتابة صحيحة اذا كانت بها اخطاء كثيرة ٠٠

وكان اول النماذج التى يتفقون على صنعها أنموذجا كبيرا للهرم الاكبر ، ثم تدور فى اذهانهم اسئلة كثيرة مثل :

لماذا بنيت الاهرام على هذه الصورة التى نراها ٠٠؟

ولماذا استخدمت فى بنائها هذه الاحجار الضخمة ؟

وكيف بنى هرم خوفو ؟ وكيف امكن نقل تلك الاحجار من الجبل ٠٠؟ ورفعها الى ذلك العلو الشاهق ؟

من هذه الاسئلة نرى ان الاجابة عن الأول تتطلب دراسة مبسطة لمعتقدات قدماء المصريين الدينية فى ذلك العهد وفكرة عودة الروح الى الجسم بعد الموت ، وضرورة التحنيط ، وفكرة محاكمة الروح امام اوزيريس قاضى الموتى، ثم يجد المعلم الفرصة مناسبة فيقص عليهم اسطورة اوزيريس واخيه ست ٠

ويأخذ التلاميذ فى رسم صور توضح هذه المعتقدات ، بعد ان شاهدوا صورها المنقوشة على الاثار المرسومة فى الكتب التى امكنهم الحصول عليها ، وفى صنع نماذج تمثل اوزوريس وايزيس وست ٠

وأما الاسئلة الاخرى فتوءدى بهم الى مشكلة العمال التى واجهها خوفو ، وكيف تغلب عليها باستخدام الفلاحين فى وقت الفيضان ٠

ثم يعرف التلاميذ فى هذا الموقف طريقة الرى المعروفة برى الحياض وتقسيم العمال بين العمليات المختلفة ، وهى قطع الاحجار فى المحاجر ونقلها من المحجر الى مكان الهرم ٠

ثم بناء الهرم، ويدرسون طريقة العمل فى كل من هذه النواحى الثلاث والآلات التى كانت تستخدم فى قطع الاحجار ، ويصنعون نماذج لهذه الآلات ، ونماذج لكيفية نقل الحجارة الى مكان الهرم ٠

كذلك طريقة بناء الهرم ، ويرسمون رسوما مختلفة تمثل العمليات التى درسوها ٠ وفى اثناء طبع انموذج الهرم الكبير لخوفو ، يقص المعلم عليهم قصة من قصص البردى فى عهد خوفو ، وهى قصة خوفو والساحر (د يوى) ٠

وقد استطاع احد المعلمين فى فصول القصة هذه الى تمثيلية وانتقل بالتلاميذ الى القصة التى تمثل حياة خوفو ، وحياة الملوك فى الدولة القديمة بوجه عام ، والى وصف مدينة منف فى ايام عظمتها ، ثم قصة تأسيسها فى عهد الملك مينا ، ثم يدرسون مسرحية توحيد القطرين التى وضعها احد المعلمين فى هذه الفصول من عهد مينا ٠

ويذهب التلاميذ بعد كل هذا لزيارة الاهرام مرة اخرى ، ويدخلون هرم خوفو ، ويلاحظون تركيبه من الداخل ، ويشاهدون الاثار التى تجاوره ، ثم يكتبون بعد الرحلة تقريرا يضعون ما شاهدوه ، ويرسمون كثيرا من المشاهد، ثم يصنعون البوما يحفظون فيه ما يجمعونه من الصور التى لها صلة بالاهرام وبنائها ، وتثير الزيارة رغبتهم فى بحث كثير من الامور ، فأخذوا يطرحون السوءالين التاليين ٠

× لماذ جعلت الطرقات منزلقة داخل الهرم ؟

× كيف دفن الملك خوفو ؟

وتصل بهم الاجابة عن السؤالين السابقين الى دراسة التوابيت وانواعها ، ووصف جنازات الملوك والصلوات الدينية ثم يسألون ... ما الغرض الذى من اجله وجد المعبد الجنائزى شرق الهرم ؟

ويدرسون موضوع " شاهد " الميت وتماثيله الموجودة فى المعبد وقصة ابى الهول ، وبناء الهرم الاوسط والاصغر ، وقصة الملكة "نيتوكريس " متممة الهرم الاصغر ، ومصاطب الوزراء وكبار الموظفين الواقعة فى الجهة الجنوبية من الهرم ، السبب فى بنائها بجواره .

ثم يدرسون تدرج بناء الهرم ويمثلون ذلك بالرسوم والنماذج وذلك بعد زيارتهم هرم سقارة ، وتجرهم دراسة معابد الاهرام الى دراسة الهة قدماء المصريين ، وقصة خلقهم ، وتقديم القرابين الى الآلهة ، والاحتفال بتماثيلهم الذهبية فى الاعياد الدينية ، وينتقلون الى الكهنة ، وواجباتهم وامتيازاتهم ، وزيهم وعاداتهم مازجين بين الدراسة النظرية والنشاط العملى كالمعتاد .

ثم ينتهز المعلم الفرصة ليحدثهم عن قوة الكهنة فى نهاية الدولة القديمة ، واستيلائهم على الملك ، ثم ظهور عهد الفوضى ، الى أن جاء " امينمحتب " الاول ووحد البلاد ، واعاد اليها النظام .

وهنا ينتقل التلاميذ الى الدولة الوسطى ، فيدرسون سياسة " امينمحتب " مع النبلاء والمؤامرة التى دبروها ضده وقصة البردى فى النبيل " سنوحى " واسباب هروبه الى سوريه . ويهتم التلاميذ كذلك بحياة النبلاء فى هذه الدولة فيقررون تمثيل حياتهم ، ويقومون بالدراسة اللازمة لفهم هذه الحياة ، ثم يأخذون فى صنع نماذج لقصورهم ، وما فيها من اثاث ، وملابسهم ومزارعهم ووسائل لهوهم . كالصيد — معتمدين فى ذلك على وصف النماذج التى وجدت فى مقابر نبلاء هذه الدولة ، وصور النقوش الكثيرة المرسومة على جدران هذه المقابر .

وينتقل التلاميذ بعد ذلك الى دراسة حياة الفلاحين الذين يعملون فى مزارع النبلاء ، فيدرسون مسكن الفلاح وملبسه واثاث منزله ، وعمله فى الحقل ، والطريقة التى يستخدمها فى الزرع والحصاد والدرس ، والآلات التى يستخدمها فى ذلك ، والحيوانات التى كان يستعين بها ، وكيفية تخزين الحبوب ، واهم الحبوب والمحصولات الاخرى التى كانت تزرع ، وانواع الاشجار ، كشجر الكتان والبردى واللوتس ، وفيم كانت تستغل ، ووصف اعياد الحصاد ، وما الى ذلك مما يثير اهتمام التلاميذ ، وكانوا يمثلون كل هذه الاشياء بالنماذج والرسوم ، ويقومون باخراج نشيد عن الحصاد عند قدماء المصريين الذى ترجمه لهم معلمهم ، وفى اثناء ادائهم ذلك العمل كانوا يلبسون ملابس وادوات صنعوها بأنفسهم .

ثم يحدثهم المعلم بعد ذلك عن بدء ضعف الفراعنة فى هذه الدولة واستقلال الاشراف بالحكم ، ورجوع البلاد الى الفوضى ، وعن عهد الهكسوس وحكمهم لمصر وطريقتهم فى ادارة الحكم ، ثم يحدثهم كذلك عن ثورة المصريين وطردهم الهكسوس نهائيا بقيادة احمس، ويتحمس التلاميذ لمعرفة قصة احمس ، وبخاصة تلاميذ الفصول التجريبية التى كانت اسرها تسمى باسماء فرعونية ، وكانت احداها تسمى باسم احمس ، فيدرسون الخطوات التى امكن بها طرد الهكسوس ، ودور احمس فى ذلك ، وتأسيس الدولة الحديثة ثم ينتقلون الى قصة تحوتمس الثالث وعصر الامبراطورية المصرية ، وعظمة مصر فى عهد امنحتب الثالث كما تصورها خطابات كل المؤرخين ، ثم قصة اخناتون وثورته الدينية ، وزوجته نفرتيتى صاحبة التمثال المشهور ، ثم اثر ثورة اخناتون ، وضياع املاك مصر فى اسيا ثم قصة توت عنخ آمون " وازدهار الفنون فى عصره ، كما يستدل عليه من الاثار التى وجدت فى بقرته ثم قصة سيتى ورمسيس الثانى وحروبهما لاعادة املاك مصر فى اسيا ، وبطولة رمسيس فى الحروب ، ثم قصة سيدنا موسى ، وخروج بنى اسرائيل من مصر ، واخيرا بدء احتلال دولة الفراعنة .

وسار المعلم مع تلاميذه فى هذه الدراسة فى ذلك العصر ، بنفس الاسلوب الذى اتبع فى دراسة الدولتين : القديمة والوسطى على اساس تمثيل حياة الناس فيه .

الا أن التلاميذ فى هذه المرحلة يكونون قد بدأوا يهتمون بدراسة تاريخ مصر القديمة لذاته ، فيمكن التأكيد على الناحية العلمية فى هذه الدراسة . وهكذا يكون الدافع الذى يدفع الى الدراسة فى اول الامر مستمدا من الاغراض العملية ، ثم لايلبث ان يتكون فى نفوس التلاميذ ميل علمى ، يكمل الاغراض العملية ، مما يساعد على البحث والاطلاع .

بعد هذا العرض المنقول بتصرف من احد الذين اسهموا وتابعوا نظام الدراسة فى هذه المدارس ومفردات المقرر واساليب التدريس التى كانت تتبع فى فرع الادب ، ومن ثم فى تاريخ الادب مادة اللغة العربية ، ثم مادة التاريخ ، وما افاده التلاميذ وحصلوه من معارف نظرية اختلطت بالجانب العملى ، يتبين لنا القدر الهائل من المعلومات الحية الممتعة التى يمكن ان يخرج بها التلاميذ – يتبين ان شغف التلاميذ وميلهم للدراسة سيستمر معهم طول حياتهم وهذا هو ما ننشده من التعليم والتعلم وناتج العملية التعليمية الذى يوءثر بدوره على التلاميذ ثم ينعكس هذا الناتج الفعال على حياة المجتمع المصرى كله ، ولعل هذا هو الاسلوب الذى ننشده فى حياتنا المعاصرة الآن من النهوض والارتقاء وتطوير التعليم فى مصر .

فلسفة ديوى واسس التربية عن طريق النشاط :

اذا تأملنا هذا المنهج بعناصره المختلفة الذى طبقتــه المدارس النموذجية نرى انه كان انعكاسا لفلسفــة ديوى التى كان لها اثرها البعيد فى تطور التربية فى النصف الاول من القرن العشرين ، وكانت اهم العوامل التى اثرت فى توجيه حركة " التربية الحديثة " أو التربية التجديدية " فى هذه الفترة ، وهى الحركة التى قامت على مبــدإ التربية عن طريق النشاط، واتخذت من هذا شعارا لها .

ظهر هذا واضحا عندما نادى ديوى باعادة تنظيم التعليم فى البلاد الناهضة بعد الحرب العالمية الاولى ، واعلــن استعداده لتقديم مشورته لها ، ومنها الصين الجمهورية ، وروسيا السوفيتية ، وتركيا الكمالية ، والمكسيك وغيرهــا . وقد عبرت فلسفته عن نزعتين من اهم النزعات التى يتميز بها القرن الحالى ، وهما الايمان بالديمقراطية ، والايمان بالطريقة العلمية التجريبية ، وكانت فلسفته هذه اول فلسفة تواجه الظروف الاجتماعية والاقتصادية التى نشأت عن الانقلاب الصناعى ، وتتمشى فى تفسيرها للتعلم والنمو مع هذا الاتجــاه البيولوجــى نظرا الى نشأة الحيــاة العقلية فى الانسان نظرة جديدة اعتنقها ديوى ، واقام فلسفته على اساسها ، فاختلفت فلسفته عن الفلسفة الافلاطونية التى نشأت فى ظلها التربية التقليدية .

فالفلسفة الافلاطونية كانت تقوم على الفصل التام بين عالم الجسم والحس وعالم العقل ، وكانت هذه الفلسفة ترى أن المعرفة هى الوظيفة الاساسية للعقل ، وأن المعرفة الحقة لا شأن لها بالأمور العملية والحسية ، وانما هــى معرفة الكليات المجردة ، اى ان المعرفة النظرية التى يصل الانسان اليها عن طريق التأمل العقلى البحث ، ولا دخل لأى عملية جسمية فى انتاجها .

وأن الاسس الفكرية فى فلسفته هى اسس الحياة العقلية ، وأن العمل ومكانته فى هذه الفلسفة ثانوية . اما ديوى فكانت فلسفته برجمسية (عملية) أو تجريبية تقوم على اساس ان الانسان لاينقسم الى جسم وعقل ، بل هــو كائن حى ، وحدة تسعى الى التوفيق بينها وبين البيئة التى تعيش فيها ، وهذا التوفيق لايتحقق من ناحيــة واحدة ، اى انه لايحدث دائما بتكيف الانسان مع البيئة ، بل يحدث ايضا أن يخضع الانسان البيئة لنفسـه أى بتكيفها وفقا لحاجاته ، فهناك تفاعل مستمر بين الفرد والبيئة يوءثر فيها وتوءثر فيه ، وهذا التفاعل هــو اساس النمو .

واذا اختل التوازن بين الفرد والبيئة ، نشأت عند الفرد حاجات لاعادته ، تدفعه الى النشاط كى يحقق ذلك . هذا النشاط هو العنصر الاصيل فى الحياة النفسية والعقلية .

اما المعرفة فليست الا نتيجة من نتائج النشاط ، ووظيفتها توجيهه توجيها يساعده على تحقيق غايته . فالتفكير كما انه ظهر فى طور متأخر من اطوار نشوء الكائنات الحية ، ليكون اداة لاحكام التوفيق مع بيئة متغيرة تظهـــر فيها مواقف جديدة باستمرار ، فهو كذلك لاينشأ بازاء مثل هذه المواقف .

وقيمة اى فكرة لاتعرف الا بتطبيقها ، فاذا نجحت فى التطبيق اى اذا نجح النشاط المبنى عليها فى تحقيق الغاية المتوقعة منه فهى صحيحة ، والا فهى خطأ ، وعلى هذا فكل فكرة هى فى حقيقة الامر تجربة بذلك يكون اســـاس التربية عند ديوى الخبرة وهذه الخبرة تنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته .

٢ — التعليم والتعلم بطريقة المشروعات :

بدأت فكرة المشروع وخطة السير فى هذا النظام من منطلق الاحساس بمشكلة ما ، بحيث ينطلق منه للقيام بعمل معين لتحقيق غرض من اغراضه ، ويرجع اختيار هذا الاسم طريقة المشروعات الى وليم كلباترك

وبدأ استعمال هذه الطريقة لدى طلاب الهندسة المعمارية فى التصميمات التى يعدونها على سبيل التمرين ، ثم انتقل هذا الاستعمال الى التعليم الزراعى ضمن مواد الدراسة الاختيارية ، ثم انتقل الى البيئة الزراعية باسم المشروعات المنزلية . وهى واجبات عملية يكلف بها الطالب ، كانتقاء البذور لمزرعة والده ، أو تعهدا لمواطن الطيور بها ، ولوحظ أن القيام بهذا العمل كان يحمل الطالب على البحث والاطلاع ، وينبغى ان نشير الى أن فكرة المشروعات فكرة مرنة ، بحيث يمكن للمعلمين على اختلاف مواهبهم وكفاياتهم الاسترشاد بها ، وادخال عناصرها فى دروسهم بالقدر الذى تسمح به ظروفهم ، وظروف مدارسهم .

ويمكن ان نعرض نموذجين للمدارس النموذجية التى طبقت طريقة المشروعات وهى :

أولا : المدرسة النموذجية بحدائق القبة :

تم افتتاح هذه المدرسة بحدائق القبة فى ١٩٣٩ ، كانت امتدادا للفصول التجريبية التى الحقت بمعهد التربية بالاورمان ١٩٣٢ ، ولم يكن الغرض من انشاء هذه المدرسة ان تكون نموذجا تحتذى به المدارس الاخرى ، بل كان الغرض من انشائها كما جاء فى المادة الرابعة من لائحة معهد التربية " تطبيق اساليب التعليم الحديثة بما يناسب الظروف والحاجات القومية ، وابرازها للطلبة فى صورة عملية .

فكان الغرض من انشاء هذه المدرسة هو التجريب فى التربية ، ولقد سميت بالمدرسة النموذجية تفاديا للأثر السيء الذى احدثه اسم الفصول التجريبية فى أذهان الآباء .

وتتبع هذه المدرسة النموذجية طريقة المشروعات فى تنفيذ المنهج ، فالدراسة لاتبدأ بالحقائق العامة المجردة ، ثم تنتقل الى المسائل العملية التى تنطبق عليها هذه الحقائق كما هو المألوف فى المناهج التقليدية ، وانما تبدأ من المشكلات العملية التى تتصل باغراض التلاميذ وحاجاتهم النفسية ثم تبحث عن المعلومات والنظريات التى يتمكنون بها من حل هذه المشكلات أو تفسيرها ، ولهذا كان التلميذ دائما مدفوعا الى البحث والدرس بدافع من ميوله ، التى

الى تلك الاغراض والحاجات ٠

فالخطوة الاولى التى يبدأ بها المشروع هى أن يشعر التلاميذ بحاجة نفسية تتحدد وتأخذ صورة غرض معين تتعلق به ارادتهم ، ومتى وجد هذا الغرض ، انطلق نشاط التلاميذ سعيا الى تحقيقه ٠

الخطوة الثانية : تتمثل فى رسم الخطة التى توصلهم الى هدفهم ٠
ويتطلب ذلك بحث الوسائل المختلفة التى يمكن التوصل بها لبلوغ الهدف ، والموازنة بينها واختيار اصلحها ٠

الخطوة الثالثة : من خلالها يتم تنفيذ الخطة التى رسمت ، وفى اثناء التنفيذ تواجه مشكلات تتحدى تفكيرهم ويجدون انفسهم محتاجين الى معلومات وانواع من المهارة العملية يستعينون بها على التنفيذ ، فيقبلون على ذلك فى شغف وادراك لقيمة النشاط الذى يقومون به ، حتى اذا ما وصلوا الى النتيجة ، جاءت الخطوة الاخيرة ، وهى خطوة تقدير قيمة هذه النتيجة ومدى نجاحها فى تحقيق غرضهم ، فاذا تحقق الغرض شعروا بلذة النجاح ، مما يثبت القدرات والاتجاهات النفسية التى كسبوها فى اثناء نشاطهم ٠

فالمشروعات لاتقتصر على انها وسيلة لتنمية القدرات العلمية والعملية وابراز المواهب الكامنة أو تحصيل معلومات حية ، تتصل ببيئة التلاميذ وبحاجاتهم النفسية وانما تصبح بذلك جزء من نسيج تفكيرهم ، بل هى فوق ذلك وسيلة هامة من وسائل التجربة الخلقية والاجتماعية ٠

فالصفات الخلقية لاتكتسب بالتلقين ، أو بالممارسة تحت تأثير الضغط والاكراه ، وانما تتكون من مجموع الاتجاهات النفسية ، التى تنشأ اثناء اتصال الانسان بتحقيق اغراضه الحيوية ٠

وتتوقف هذه الاتجاهات على نوع العلاقة بين اى عمل يقوم به الانسان وبين مجموعة النزعات والدوافع المنظمة التى تتألف منها ، فاذا بذل الانسان مجهودا ، أو رسم خطة للعمل ، او تحمل تبعة ، أو تصرف فى موقف جديد ، وأدى هذا الى ارضاء نزعاته وميوله فيتكون فى نفسه اتجاه ايجابى نحو الفعل الذى قام به ، وبتكرار ذلك يقوى الاتجاه ، ويصبح عنصرا ثابتا فى خلقه ٠ وبذلك يمكن توجيه النزعات الفردية توجيها اجتماعيا من خلال عمل الفرد فى جماعة تتعاون لتحقيق اغراض مشتركة ، يشعر بها ويهتم بتحقيقها ، فعن طريق هذه المشاركة فى حياة الجماعة تنمو فى نفس الفرد روح التعاون ، وضبط النفس واحترام حاجات الغير وحريتهم والعمل للصالح العام ، وما الى ذلك من الصفات التى لاتنجح الجماعة فى تحقيق اغراضها الا بها ٠

ومن تلك النماذج للمشروعات التى برزت فى تلك المدرسة مايلى :

١ ـ السنة الاولى : مشروع صنع مستخرجات الألبان ، ومن مظاهر الاهتمام بهذا المشروع زيارة التلاميذ فى هذه المدرسة معمل "هاواى" لمستخرجات الألبان ، وشاهدوا فيه تعقيم اللبن ، وكيفية صنع لبن الزبادى ، وعمليات استخراج القشدة ، والزبدة والجبن من اللبن ، كما زاروا القسم الخاص بتربية البقر والجاموس التى يوءخذ منها اللبن ، وبعد عودتهم الى المدرسة تناقشوا فيما بينهم عما رأوه فى هذا المعمل ، واستمرت المناقشات حصتين ولخصوا حديثهم بمساعدة المدرس فى نقط كتبها لهم على السبورة ، ثم نقلوها فى كراساتهم ، مع تحسين الخط .

والمتتبع لهذا المسار فى تلك الزيارة يتبين له بوضوح التدريب الذى يتلقاه تلاميذ مثل هذه الفرقة على التعبير والكتابة فى المشروعات ، وذلك من خلال الخطوات التالية :

× تقرير كتبوه عن الزيارة برزت فيه الخطوات التالية :

× احضار اللبن بعد حلبه من الجاموس والبقر .

× وزن اللبن × تصفية اللبن فى المصافى .

× تسخين اللبن وتبريده لتعقيمه ، تعقيم اللبن لتنظيفه من الميكروبات .

× تعبئة اللبن فى زجاجات نظيفة .

× روءية الفراز الذى يفرز القشدة من اللبن .

× وضع القشدة فى الخضاضة لتتحول الى زبدة ، وتنقل الى المعصرة والاختام .

× عمل الجبن ، حيث توضع على اللبن خميرة المنفحة ، وتترك مدة ساعة ، حتى يتجمد اللبن ، ثم تقطع بواسطة السكين وتوضع فى علب مخرمة لتصفية الماء .

× عمل اللبن الزبادى ، بوضع اللبن فى سلاطين ، وتوضع فى صندوق به مدفأة ويضاف على اللبن خميرة ويترك ... وهكذا فى بقية العمليات الاخرى ، يستطيع الطلاب فى اثناء الحديث عن العمليات التى شاهدوها ، قد ابدوا رغبتهم فى استخراج القشدة والزبدة من اللبن بأنفسهم ، وصنعوا الجبن واللبن الزبادى ، وبحثوا عن وسائل التنفيذ ، وكانت اول عقبة صدمتهم عدم امكانهم الحصول على الات كالتى رأوها فى معمل " هاواى" لاستخراج القشدة ثم توصلوا الى حل لهذه المشكلة ، وهو خض اللبن برجه رجا شديدا وبسرعة كبيرة .

ثم استمر المعلم معهم في شرحه للخطوات التى يقومون بها ثم تعرفوا وزن الزبدة ، وطرق اخرى لاستخراج المواد الدهنية من اللبن ، مثل الغليان ، وصنع الزبادى وتعرفوا طريقة الكشف عن اللبن باستخدام جهاز الايدرومتر ، وصنعوا الجبن مستخدمين المنفحة ؛ حيث سخنوا اللبن ووضعوا فيه المقدار المفروض منها ، ثم تركوه المدة المقررة ، ولكن اللبن لم يتجبن ، وتساءلوا عن سبب ذلك وقد تبين لهم ان المنفحة كانت قديمة ٠

المردود التعليمى لتنفيذ المشروع :

يتبين لنا بوضوح ان التلاميذ قد أفادوا من هذا المشروع كثيرا من الخبرات العملية مثل تدريبهم على الحديث والكتابة والوزن ، والحساب والرسم وصنع النماذج ٠ وتعرفوا الوصول الى حلول للمشكلات التى واجهتهم بمساعدة معلميهم ، ثم تدربوا على الاسلوب العلمى فى التفكير من حيث تحقيق الفروض التى فرضوها لتفسير الظواهر وعاشوا فترة من الزمن فى جو كله نشاط ٠

السنة الثانية :

أ — مشروع صيد السمك :

ظهر هذا المشروع اثناء مناقشة التلاميذ بعضهم البعض فى اول السنة الدراسية عن كيفية قضائهم عطلة الصيف وكان بعضهم قد قضوها فى مصايف هادئة على شاطىء البحر ، ومنهم من كانت هوايته الصيد ، فأخذ بعضهم يتحدثون مع زملائهم عن هذه الهواية ولذتها ، فاستثاروا حماستهم لها ، وانتهى الامر الى المطالبة بتنظيم رحلات قصيرة لتلاميذ الفصل ، ليمارسوا فيها هذه الهواية ٠

حيث تبعت الفكرة من الاحساس بمشكلة فبدأوا يفكرون فى الخطوات التى يتخذونها لتنفيذ ذلك ، وأول هذه الخطوات ان يتفقوا على الطريقة التى بها يصيدون السمك فذكر احدهم انه يصطاد بيده ، واعترض البعض على هذه الطريقة ، حيث انها غير مضمونة ، وذكر الاخرون انهم يصطادون بالسنارة ، وذكرت طرق اخرى للصيد وفى اليوم التالى احضروا صورا تمثل طرق الصيد ، واتفقوا فى النهاية على استعمال السنارة ، وان يصنع كل واحد منهم جهازا للصيد الذى يتكون من العصا ، والخيط ، بنفسه ثم بحثوا عن كيفية الحصول على العصا ، وبهذه المناسبة درسوا شيئا عن نبات البوص ، وعرفوا الاماكن التى ينمو فيها ، ثم استخدموا المقاييس لمعرفة الطول المناسب وجهزوا العصا بالخيط ، واشتروا عدد من السنانير ثم استبدلوها باخرى مناسبة ثم فكروا فى نوع الطعم وجرهم ذلك

الى معرفة نوع الغذاء المفضل عند السمك واستخدموها ، فأخذوا يبحثون عن الديدان التى يحبها السمك وعرفوا شيئا عن حياتها واماكن تواجدها • ثم ذهبوا للصيد ، ولاحظوا ان السمك يموت بعد مدة قصيرة من خروجه من الماء ، ثم توصلوا الى معرفة ان السمك يتنفس ولكن ذلك يختلف عن الانسان فهو يستخلص الهواء من الماء بخياشيمه فاذا خرج من الماء تعذر عليه التنفس ، وقد وضح المدرس لهم ذلك ببعض التجارب البسيطة • تعرفوا على انواع السمك، ورسموا الاسماك التى اصطادوها ووصفوا كل نوع منها وصفا دقيقا فى كراساتهم ، وعرضوا اجزاء السمكة وعدد الزعانف ، والرأس والذيل ، ثم وضع معلم اللغة العربية نشيدا عن صيد السمك يفيض بالحركة ولحنه لهم معلم الموسيقا تلحينا جميلا ، وصاروا ينشدونه فى رحلاتهم للصيد ، وانشدوه فى حفل العرض المدرسى السنوى للمدرسة فى اخراج مبتكر ، وبأدوات صنعوها بايديهم ، زاروا حلقة السمك " بحى السبتيه " وعرفوا انواع السمك البحرية والنهرية ، وزاروا فرع شركة مصر لمصايد الاسماك بالحلقة ، وشاهدوا عملية بيع السمك ، وعرفوا اسعار الانواع المختلفة فى يوم الزيارة لحلقة السمك ، وكان هذا اساسا لعمليات حسابية متعددة ، وتحدثوا عن مواقع المصايد فى مصر ، ورسموا خريطة لهذه المواقع ، من خلال خريطة لمصر • زاروا حديقة الاسماك ، شاهدوا انواعا غريبة من السمك ، وتأملوا حركة السمكة وهى تقوم وتتحرك ، وربطوا بين تحركاتها وبين حركة الدفة فى السفن • تحدثوا عن كل ذلك ، وكتبوا ما رأوه ، ورسموا رسوما كثيرة بالورق الملون وبالرصاص • بدأوا بتربية الاسماك فى احواض الزينة بمنازلهم فكروا فى انشاء بركة فى فناء المدرسة ، لتربية الاسماك ، فكان هذا مشروعا جديدا تفرع عن المشروع الاصلى ، وقد قاموا بتنفيذه وكان مجالا لكسب خبرات من نوع جديد عليهم يتعلق بتصميم البناء ، وصنع قوالب الطوب ، وخلط المونة ، وتوصيل الماء الى البركة فى انابيب ، وعمل جبلاية فى وسط البركة ، هذا الى جانب تربية السمك فى البركة وتغذيته ، ومتابعة مظاهر حياته •

ب — مشروع انشاء مكتب بريد :

نبعت فكرة هذا المشروع من رغبة التلاميذ فى استكشاف الحى الذى تقع فيه المدرسة حيث كانت منشأة حديثة ، ثم خرجوا مع مدرسهم ونظموا زيارات لبعض الموءسسات الهامة القريبة ، وكان من بين مازاروه مكتب بريد حدائق القبة شاهدوا فيه العمليات المختلفة التى تجرى بداخله ، ورأوا طوابع البريد من مختلف الفئات والاذونات ، والحوالات البريدية المالية ، وحافظات الطرود ، والاختام التى تختم بها الخطابات ، والصندوق ذا العيون الذى تفرز فيه والميزان ، والاكياس الى غير ذلك من الادوات المختلفة •

وبعد عودتهم الى المدرسة ، عرض عليهم شريط سينمائى عن اعمال مكاتب البريد تبين من هذه الزيارة ان مكتب بريد حدائق القبة امدهم بمعلومات جديدة ، تناقشوا فيها ، وسجلوا ملخصات فى كراساتهم ونتيجة لذلك ، انهم ابـــدوا رغبتهم فى انشاء مكتب بريد بفصلهم ، يقومون بادارته وتشغيله . بدأو بحصر الادوات والمعدات التى يتعين وجودها بهذا المكتب ، واتفقوا على ان يقوموا بصنعها بانفسهم ، وانقسموا الى مجموعات تقوم كل مجموعة منهم بصنع شـــىء معين ، فقام بعضهم بصنع شباك المكتب ، واخرون بصنع صندوق لجمع الخطابات ، واخرون بصنع صندوق بعيون لفرزها ، واخرون بصنع حقيبة لساعى البريد ، واخرون بصنع لوحة باسم مكتب بريد المدرسة النموذجية ، واخـــرون بصنع مقدار كبير من النقود والطوابع المختلفة الفئات ، والبطاقات والاذون المالية ، للتعامل بها فى المكتب ، وكانت النقود صورة طبق الاصل من النقود المصرية ، الا انها كانت مقصوصة من الورق ، وصنعوا طوابع ،وخاتما للمكتب . وتم الانتهاء من صنع كل ذلك فى عدة اسابيع وقد واجه التلاميذ مشكلات عديدة حيث برزت مواقف تعليمية تعلموهـــا من خلال معايشتهم لهذه المشكلات مثل :

* مشكلة قياس الابعاد × مشكلة قطع الالواح الخشبية على صورة مستطيلات او مربعات بالمقياس المطلوب
* مشكلة الطريقة التى يفتح بها صندوق الخطابات ويقفل آليا .
* مشكلة شق الفتحة التى توضع فيها الخطابات بحيث تكون فى وسط واجهة الصندوق بالضبط

كل هذه المشكلات كانت حافزا للطلاب على التفكير ، وفرصة لهم اظهروا فيها كثيرا من الابتكار فى حل تـــلك المشكلات وتعلموا فى اثناء ذلك الدروس التالية :

* قياس الخطوط والزوايا .
* رسم بعض الاشكال الهندسية وخواصها .
* تدربوا على اشغال الورق والجلد والخشب .
* جمع طوابع البريد المصرية والاجنبية ، واعدوا البومات نظموا الطوابع فيها على حسب البلاد ، وفى اثناء ذلـــك كله وجدوا طابعا أجنبيا دفعهم ذلك الى البحث عن بعض المعلومات عن ذلك البلد واهله .

وكانت خطوة تالية ، هى توزيع العمل بالمكتب على مجموعات من الطلاب تتناول العمل فيما بينها كل اسبوع حيث يتم القيام بعمل وكيل المكتب ، وموظف بيع الاذونات وصندوق التوفير ، وبيع الطوابع ووزن الخطابات ، وبيـــع تذاكر البريد ، وظروف بطاقات المعايدة ، ووزن الطرود ، وختم الخطابات الصادرة وفرزها ، والخطابات الـــواردة وتسليمها للساعى .

من الخطوات السابقة تعلم التلاميذ الدروس التالية :

* ضبط الحساب داخل المكتب :
* التدريب على الوزن بالجرام ومضاعفاته .
* حساب القيمة وتسجيلها فى كراسة .
* ارسال خطابات ودعوات لحفلات .
* تلخيص قصة قرأها ، أو فيلم سينمائى .
* التدريب على التحرير .

وقد برز دور المعلم هنا فى عملية كتابة الرسائل ، حيث وجد المعلم أن الرسائل التى كتبوها كانت مشوشة ركيكة ، فاتفق معهم على أن يعرضوا عليه الرسائل قبل ارسالها ، فكان يصحح لهم الاخطاء الاملائية واللغوية الهامة ويبدى لهم ما يعن له من ملحوظات على العبارة وعلى ترتيب الافكار ، ثم يقومون باعادة كتابة الرسائل اذا لزم الأمر مع مراعاة حسن الخط ، حتى تكون جذابة للشخص المرسلة اليه ، وقد تحسنت رسائلهم تدريجا من حيث المادة والاسلوب .

ومن الجدير بالذكر انه فى تلك السنة افتتح الملك متحف البريد ، فاهتم التلاميذ بتتبع اخبار الافتتاح وجمع الصور التى نشرت عنه ، وكان بعضهم يحضرون قصاصات من الصحف ، ويقرءونها على زملائهم فى الفصل ، ثم قاموا بزيارة المتحف ، وقد اظهروا اهتماما خاصا بغرفة الطوابع ، ولفتت انظارهم الطوابع اليابانية بنقوشها الغريبة ، كما اعجبتهم الرسوم البيانية المعروضة بالمتحف ، وقرروا بعد عودتهم عمل رسوم مثلها يعرضونها فى مكتب البريد الذى اقاموه ، وكانت الدروس التى تعلموها كما يلى :

* تعلموا مبادىء الرسم البيانى ، وعنوا بتتبع تطور وسائل كتابة الرسائل وارسالها
* تعلموا كيف كانت الرسائل تكتب على الخزف والجلد والبردى
* عرفوا الاسلوب الذى كان يستخدمه القدماء فى نقل الرسائل باستعمال الجياد ، والحمام الزاجل ، واستخدام الطائرات التى تنقل البريد الى الخارج .
* درسوا السكك الحديدية فى مصر
* درسوا بيانا عن الرسوم التى تحصل على البريد الذى تحمله الطائرات ، وكانت هذه الجداول اساسا لدراسات جغرافية وحسابية جديدة .

السنة الثالثة : مشروع صيد الفراش

لاحظ المعلم أن التلاميذ يجرون خلف الفراشات لاقتنائها ، وكانوا يحاولون امساك الفراشة باليد، أو بمناديلهم أو بطرابيشهم ، أو بجريد النخل ، ولكن هذه الطريقة كانت تتلف الفراشة ، وتحطم اجنحتها الملونة الجميلة.

كانت هذه المشكلة مصدرا للاحساس بضرورة القيام بعمل ما ، حيث ذكر لهم المعلم ان هناك شباكا خاصة تستعمل لصيد الفراشات ، وهي شباك على شكل قمع السكر مخرم ، مركبة على حلقة من السلك ، والحلقة مثبتة على يد طويلة من الخشب .

وجد التلاميذ إن هذه الشبكة عند استعمالها يفلت منها عدد كبير من الفراشات لقصر الشبكة ، فاقترحوا أن يصنعوا شبكات اطول ، ووافق المعلم على أن يقوموا بذلك فى دروس الاشغال اليدوية .

انفق التلاميذ على ان يكون طول اليد الخشبية ٨٠ سم ، وتصنع من خشب الزان ، واتساع الحلقة _ قطرها ٢٥ سم مثل حلقات الشباك التى احضرها زملاؤهم ، وقرروا أن يحسبوا المقادير اللازمة من الخشب والسلك ، ثم يقوم بعضهم بشرائها وتعلم التلاميذ فى تلك الفترة من خلال العمليات السابقة وما بعدها الدروس التالية :

* قياس محيط اجسام مستديرة او اسطوانية اخرى
* تعلموا قياس محيط الدائرة بالفرجار
* استنتاج طول محيط الدائرة اذا عرف قطرها بدون قياس المحيط، ورسموا عدة دوائر فى كراساتهم
* تعلموا كيفية تعرف العلاقة بين المحيط والقطر واستنتاج قيمة النسبة التقريبية بانفسهم ، وعرفوا المركز ، والقطر ونصف القطر .
* حساب ثمن السلك والخشب اللازمين لجميع الشباك ، وتدربوا على كثير من العمليات الحسابية ، وبخاصة عمليات ضرب الكسور العشرية وقسمتها .
* صناعة العلبة اللازمة المناسبة التى تحفظ بها الحشرات التى يجمعونها .
* تعلموا رسم الزاوية القائمة ، واستعمال المنقلة والمثلث الخشبى ، ثم رسم المستطيل والمربع .
* اخذوا مسائل حسابية ، وقدروا مقاييس الزجاج وحسبوا تكاليفه .
* تعلموا كيفية تصبير الحشرة بغمسها فى محلول سيانور البوتاسيوم ، مع مراعاة الاحتياجات اللازمة فى استعمال هذه المادة ، ثم غرس دبوس فى صدرها ، وتثبيتها فى اللوحة .

* تعرفوا بيض الفراشة الذى لاحظوه بعد مدة ، فاتجه المشروع مرة اخرى الى تربية الحشرات حية ، وتعرفوا ان الحشرات يندر ان تبيض وهى حبيسة ، فأقترح عليهم المعلم تربية اليرقات حيث تتحول بعد مدة الى فراشات
* دعاهم ذلك الى جمع اليرقات من الحقل المجاور للمدرسة ، وقد كانت هذه اليرقات تتلف الزرع ، حيث تأكل اوراق النبات ، ونبهوا الفلاحين الى ذلك العدو .
* تعلموا ان هذا العدو يفتك بمحصول القطن كل سنة وهو عماد الثروة فى مصر ، وان مقاومة هذا العدو تكون بجمع اليرقات .
* قام التلاميذ بتربية يرقات الخبازي والكرنب ، فأتيحت لهم الفرصة فى ان يتتبعوا تطور الحشرات وشاهدوا كيف تنمو اليرقة ، وتنسلخ عدة مرات ، ثم تتحول الى عذراء ، تخرج منها بعد فترة سكون حشرة كاملة منها الذكر والانثى ثم تبيض الانثى ، ويفقس البيض ، فتخرج منه يرقات جديدة ، وسجلوا فى مجلة المدرسة .
* جمعوا بعض الجراد ، وعرفوا أن الجرادة الصغيرة ، ليس لها اجنحة كالجرادة الكبيرة ، وربوا الجراد الصغير عندهم حتى صارت له اجنحة ، وتعلموا أن الجراد ليس له يرقات ، بل تخرج من البيض حوريات تشبه الحشرة الكاملة فيما عدا الأجنحة ، فعرفوا أن هناك حشرات كاملة التطور ، تمر فى طور اليرقة ، وحشرات ناقصة التطور لا تمر فى هذا الطور .
* عرفوا ان هناك حشرات نافعة للانسان مثل : النحل ودود القز ، ومنها ما هو ضار ، كدود القطن ، الجراد ، والذباب ، والقمل ، والصرصور ، والبعوض ومن خلال شريط سينمائى عرض عليهم فيلم عن الذبابة المنزلية ، وتاريخ حياتها ، ونقلها للامراض ، وحدثهم المعلم عن الميكروبات ، وعن قصة باستير الذى كشف عنها ، وعرض عليهم لوحات تحت الميكروسكوب ، رأوا فيها انواعا مختلفة من الميكروبات وعرفوا كيفية الوقاية من هذه الامراض ، وواجب الفرد فى المحافظة على نفسه وواجب الحكومة فى المحافظة على صحة الشعب .
* قرأ التلاميذ فى اللغة العربية قصصا عن الحشرات ، مثل قصة " النحلة العاملة " والنحلات التى تبحث فى حياة الحشرات مثل " مجلة النحالة " ومجلة زميل الفلاح ونشرات وزارة الزراعة عن الآفات الزراعية .
* فى الحساب والهندسة ، درسوا جزءا هاما من مقرر السنتين الثالثة والرابعة الابتدائيتين .
* فى دروس الموسيقى انشدوا نشيد النحل
* فى الرسم : رسموا كثيرا من الحشرات التى كانوا يجمعونها ، وعملوا زخارف منها .
* فى دروس الاشغال : كان لهم نشاط واسع محبب الى نفوسهم ، فدرسوا كثيرا من موضوعات المنهج الابتدائى فى مبادئ العلوم والصحة ، وقد شاهدوا فيلم الارض ، ورأوا كيف يكافح العلم الجراد ، وينقذ الانسان من شر العقارب .

من هذا يتبين لنا أن هذا المشروع زود التلاميذ بخبرات عظيمة القيمة فى الحياة ، وبعث فى نفوسهم الشغف بدراسة الحشرات ، وهو شغف من السهل ان يتحول فيما بعد الى ميول علمية قوية ، كما انه فتح لهم ابوابا للدراسة استغلت فى جميع المواد الدراسية المختلفة

مدرسة فاروق الاول الثانويــــــة (١)

انشئت سنة ١٩٢٧ واقترح بجعلها مدرسة تجريبية ، تطبق فيها احدث اساليب التربية من غير ان تتقيد بالنظم والمناهج المقررة • حتى اذا ما ثبتت فائدة هذه الاساليب بالنسبة للتلاميذ المصريين امكن تعميمها تدريجيا •

وقد وافقت الوزارة على هذا الاقتراح فى اول الامر ، ووضع للمدرسة نظام خاص للدراسة ولم يشترط فى قبـــول التلاميذ بالمدرسة الحصول على نسبة معينة من النجـــاح فى امتحان شهادة الدراسة الابتدائية ، بل كل ما اشـــترط هو تحديد السن بحيث لايزيد عند التحاق التلميذ بالسنة الاولى على ١٣ سنة ولا يبقى بالمدرسة تلميذ تزيد سنـــه على ١٨ سنة •

ولكن فكرة التجربة اصطدمت بتخوف اولياء الامور من تعريض ابنائهم لاساليب فى التعليم غير مألوفة لهم ، ولذلك رأت الوزارة فى آخر الأمر العدول عن النظام الخاص الذى وضع للمدرسة ، وقررت ان تتبع بها النظم والمناهج المقـــــررة للتعليم الثانوى عامة ، على أن يسمح لناظرها بقسط من الحرية فى التطبيق ، وباجراء مايراه من التجارب فى حدود النظم القائمة • وضعت المدرسة فى سنتها الاولى نصب عينيها تحقيق الاغراض الاتية وهى :ـ

١ ـ ربط التعليم بالحياة العملية خارج المدرسة ، لاعداد التلاميذ لمواجهة هذه الحياة من جهة ولاثارة ميلهم الـــى الموضوعات التى يدرسونها من جهة اخرى •

٢ ـ العناية بالفنون الجميلة والهوايات العملية ، لما لها من الاثر فى تهذيب ذوق المراهق والسمو بغرائزه ، وتغذية خياله ، وتنمية قوى الابداع الكامنة فيه •

٣ ـ الاعتماد فى التدريس على الطرق التى تقوم على " فاعلية " التلميذ ومجهوده الشخصى الصادر عن الميل والرغبة لا على التلقين وحشو الذاكرة من جانب المعلم •

---

(١) دراسات فى مسائل التعليم • اسماعيل محمود القبانى ، ص٤٨

٤ — ايجاد جو اجتماعى صالح بالمدرسة تسوده روح الحرية المنظمة ، التى تساعد على تنمية شخصيات التلاميذ وتسمح لهم بتحمل التبعات تحت اشراف مدرسيهم وارشادهم المشبع بروح العطف .

٥ — العناية بدراسة كل تلميذ دراسة فردية لمعرفة صفاته الخاصة ، وتفهم صعوباته ومشكلاته الدراسية والخلقية ، حتى يمكن معالجتها بما يلائمها .

ولتحقيق هذا اتخذت المدرسة الوسائل الآتيـــة :

أولا : حدد عدد فصول المدرسة بستة عشر فصلا ، موزعة فى فرق مرحلة الثقافة العامة الاربع وجعل الحد الاعلـى لعدد تلاميذ كل فصل ٢٥ تلميذا .

ثانيا : روعى شروط السن فى قبول التلاميذ ، فجعل الحد الادنى للسن فى القبول بالنة الاولى ١٣ سنة ، وبالسنة الثانية ١٥ سنة ، وبالسنة الثالثة ١٦ سنة ، بالسنة الرابعة ١٧ سنة .

ثالثا : اختيرت للمدرسة مجموعة من المدرسين الشبان — المستعدين للعمل والقابلين للتوجيه والارشاد . وكـــان يعقد لهم اجتماع اسبوعى برياسة الناظر للتفاهم على اغراض المدرسة وخطة العمل بها .

رابعا : جعلت مدة الحصة ٤٥ دقيقة بدلا من ٦٠ ، وزيد عدد الحصص الى سبع فى كل يوم ما عدا يومى الاثنيـــن والخميس اذا اقتصر فيهما على خمس حصص ، وبذلك صار عدد الحصص فى الاسبوع ٣٨ حصة ، بدلا مـــــن العدد المقرر لدراسة المناهج الرسمية وهو ٣٢ حصة فى السنة الاولى ، و٣٥ حصة فى الفرق الاخـــــرى وقد وزعت الحصص الزائدة على الوجه الآتـــى :

فى السنة الاولى : حصتان للاشغال اليدوية وحصتان للموسيقى وحصتان لدراسة مشروعات توخذ موضوعاتهـــا من شئون الحياة العملية ، ويختارها التلاميذ بأنفسهم بالتشاور مع معلميهم .

فى السنة الثانية : حصة للاشغال اليدوية وحصتان للمشروعات

فى السنتين الثالثة والرابعة : حصة للمطالعة فى المكتبة ، وحصتان لمادة عملية يختارها الطالب من المواد الاتية :—

اشغال الورشة (النجارة واعمال الجلد ، الخ ...) والاعمال التجارية (امساك الدفاتر والكتابة على الآلة الكاتبة) والزراعة والمساحة العملية والموسيقى .

خامسا : فيما يتعلق بطرق التدريس ، خطت المدرسة خطوات لا بأس بها فى سبيل استعمال الطرق الفعالة فكان الطلبة يرشدون الى مصادر المعلومات من كتب ونشرات ومصورات ومتاحف ومعارض الخ ، ويطالبون بالبحث فيها بأنفسهم ، وكثيرا ما كانوا يكلفون بدراسة الموضوعات وتحضير مقالات عنهـا يلقونها على اخوانهم ، واستغل المدرسون الرسومات والاشغال اليدوية فى دراسة ما امكن ربطه بهـا من الموضوعات واستعملت الاشرطة السينمائية فى توضيح دروس الجغرافيا والعلوم وبخاصة علم الحياة وعنى مدرسو العلوم الطبيعية عناية خاصة بالدراسة العملية ، فكانوا يجعلونها اساس الدراسـة النظرية ، حتى تكون معلومات التلاميذ بقدر الامكان نتيجة لمشاهداتهم ٠

سادسا : عنيت المدرسة بنواحى النشاط المدرسى ، من العاب رياضية ، وجمعيات علمية وفنية وحياة اجتماعية ٠ فيما يتعلق بالالعاب الرياضية روعى الاكثار منها وتنويعها كما روعى اشتراك كل تلميذ بالمدرسة فيهـا ٠ وقد استعين على تحقيق هذا الغرض بنظام الاسر المعروفة فى المدارس الانجليزية الخاصة فقسمـت المدرسة الى ست اسر ، لكل اسرة منها فرقها الرياضية فى سائر الالعاب ، وخصص لكل اسرتيـن يوم فى الاسبوع يمارس التلاميذ فيه الالعاب المختلفة بين الساعة الرابعة والساعة الخامسة بعد الظهر فضلا عن يوم الاثنين الذى كانت تنظم فيه مباريات حرة بين جميع الاسر ٠

ولم يقتصر عمل الاسر على ذلك ، بل اتخذت وسيلة لتوجيه التلاميذ من الناحية الخلقيـة ، وتربيتهم تربية اجتماعية صالحة ٠ فكانت الاسرة وحدة اجتماعية صغيرة يربط افرادها رباط من الولاء المشترك بينها ، والاعتزاز بها ، والمحافظة على سمعتها وشرفها مما يجعل كل فرد من افرادها حريصا على ألا يأتى شيئا من شأنـه ان يشين اسرته وكان على رأس كل اسرة عميد وأخ أكبر من المدرسين يرعيان شئونها ، وينظمان اعمالها بمساعدة بعض التلاميذ البارزين فيها ٠ وهما مسئولان عن دراسة تلاميذ الاسرة دراسة فردية وحفظ سجل شخصى لكل منهم والاتصال بأبائهم لتوثيق الصلة والتعاون بين المدرسة والمنزل ٠

اما الجمعيات العلمية والفنية فقد انشىء الكثير منها ، مثل جمعية المناظرات وجمعية الرسم وجمعية التصوير الشمسى وجمعية التمثيل والخطابة ، وجمعية الاشغال الميكانيكية وجمعية الشعر وجمعية الطيور الخ ٠ وحـددت لكل من هذه الجمعيات مواعيد معينة يجتمع فيها اعضاؤها للعمل ٠ ثم ان طلبة المدرسة قاموا باصدار مجلة دورية عربية ، كانت مرآة لحياتهم المدرسية وصحيفة للاختيار باللغة الانجليزية ، كانت تصدر كل اسبوعين ، ويقصد منهـا تمرينهم على التحرير بتلك اللغة وتزويدهم بمادة طريفة للمطالعة فيها ٠

ولم تكن هذه الجمعيات والاسر والفرق الرياضية امورا ضرورية ، تسجل على الورق ثم تحفظ على الرف الى ان تدعو الحاجة الى استعراضها لغاية معينة بل كانت مجالا للنشاط الحقيقى المستمر . وقد اقبل التلاميذ على هذا النشاط اقبالا كبيرا وكان من العوامل الهامة التى حببتهم فى مدرستهم وساعدت على تنمية الروح الاجتماعية فى نفوسهم وتكوين شخصياتهم تكوينا قويا ، فضلا عن انه كشف عن الكثير من المواهب الخاصة التى لم تكن لها فرصة للظهور فى حصص الدراسة العادية .

سابعا : نظمت الصلة بين ادارة المدرسة والتلاميذ على اساس العطف والارشاد ، وارشاد التلاميذ بالثقة فيهم والرغبة فى مشاركتهم فى تصريف الكثير من شئونهم وتحقيقا لهذا منع العقاب فى المدرسة منعا باتا وكان طريق تقويم من يخطىء من التلاميذ اشعاره بخطئه وتحريك عناصر الخير فى نفسه وفى حالات قليلة جدا تحتاج المدرسة الى وقف التلميذ حتى يحضر ولى امره فيشترك مع المدرسة فى بحث مسألته ، زيادة فى اشعار التلميذ بخطورتها .

وقد انشئت بالمدرسة هيئة سميت " مجلس الطلبة " تضم ممثلين لكل اسرة وكل فرقة ، وتجتمع برياسة الناظر وبحضور بعض المدرسين .

وقد منحت هذه الهيئة سلطة واسعة فى كل ما يتعلق بالنشاط الحر ، كما انه كان لها ان تبدى رغبات تنظر ادارة المدرسة اليها بعين الرعاية فى أى شأن أخر من الشئون المدرسية وكان الغرض من ذلك تدريب بعض ذوى الشخصيات البارزة من التلاميذ على تحمل المسئوليات ، فضلا عن اشعار الجميع بأن ادارة المدرسة جزء منهم تعمل لصالحهم لا سلطة متحكمة تعمل على الحد من حريتهم وبذلك يكون النظام المدرسى واحترام القوانين صادرين عن رضا واقتناع لا عن قهر وارغام .

هذه هى الخطوات الاساسية التى اتخذت فى مدرسة فاروق الاول الثانوية فى سنتها الأولى وعلى الرغم من قصر المدة ، بدأ أثر هذه الخطوات واضحا فى صحة التلاميذ واخلاقهم ومستواهم العلمى وميلهم للبحث والاطلاع واقبالهم على الدراسة .

بعد هذا العرض لتجربة المدارس النموذجية سواء أكان منها ما أخذت بطريقة المشروعات مثل حدائق القبة أم ما أخذت بالنظم والمناهج المقررة ، على أن تعتبر مدرسة تجريبية مثل مدرسة فاروق الاول الثانوية ، يمكن ان نعرض بايجاز ايجابيات هذا النظام التى تمثل اشعاعات جديدة ، يمكن ان نعرضها على النحو التالى :

١ ـ طريقة المشروعات التى اتبعت فى مناهج هذه المدارس كانت تعبيرا عن ثورة على التربية التقليدية بموادها الدراسية المنفصلة ، ذات الترتيب المنطقى ، البعيد عن ميول التلاميذ وحاجاتهم ، والقائمة على الحفظ والاستظهار .

٢ ـ طريقة التعيينات (دالتن) وهذه الطريقة جربت اول ما جربت فى مادة التاريخ بمدرسة (اسماعيل القبانى الثانوية) ، كما جربت فى المواد الدراسية الاخرى .

٣ ـ تجريب طرق اخرى جديدة فى تدريس المواد المختلفة مثل : التدريس عن طريق المشكلات فى المواد الاجتماعية والعلوم ، وتعليم القراءة والكتابة عن طريق البطاقات فى اللغة العربية ، والعلم عن طريق اللعب فى المرحلة الابتدائية ، واستعمال القاموس فى تعلم اللغة العربية ، والطريقة الشفهية فى تعليم اللغة الانجليزية للمبتدئين ، وطريقة الوحدات فى المدرسة الابتدائية ، وطريقة القراءة الحرة فى اللغات .

٤ ـ المعسكرات الدراسية لدراسة البيئة المحلية ، أو بيئات اخرى بعيدة عن المدرسة .

٥ ـ اصدار صحف ومجلات مدرسية يكتبها التلاميذ بأنفسهم .

٦ ـ تعويد التلاميذ على ممارسة الحكم الذاتى والحياة الديموقراطية عن طريق مجالس الطلبة والمناقشات فى الاسرة .

٧ ـ انشاء مجالس الآباء حتى يتحقق تعاون المدرسة مع اولياء الامور على تحسين العملية التعليمية .

٨ ـ العناية باستعمال الوسائل السمعية والبصرية المختلفة فى تدريس المواد .

٩ ـ العناية بالنشاط المدرسى خارج الفصل ، مثل : الجمعيات والنوادى والاسر المدرسية وجعل هذا النشاط جزءا من صلب اليوم المدرسى .

١٠ ـ النظر الى عملية تقويم التلاميذ على انها عملية مستمرة ، والالتجاء الى وسائل اخرى ، عدا امتحانات آخر العام ، ومثل رأى المعلمين ، والامتحانات الشهرية ، والفترية فى تقدير عمل التلاميذ .

يضاف الى هذه الايجابيات فى تلك المدارس انه ظهرت فى الاربعينيات تجارب اخرى مختلفة فى التعليم الريفى حيث قامت على اساس دراسات مستفيضة فى رابطة التربية الحديثة ، فقد رأوا ضرورة السير فى مشروع تجربة المدارس فى الريف ، وقامت بالفعل مدرسة بقرية المنايل ، ولم يكن عمل هذه المدرسة مقصورا على خدمة الصغار ، وانما شمل الكبار ايضا ، وأنشئت فى عام ١٩٤٤/٤٣ ٣٥ مدرسة من هذا النوع ، وكان هذا النوع من المدارس يحتاج الى نوع معين من المعلمين فأنشئت ١٩٤٨ مدرسة معلمين ريفية بمنشأة القناطر الخيرية .

ومع كل هذه النتائج التى حققتها تلك المدارس انها مثلت جوانب ايجابية متعددة فى تقدم التعليم فى مصر ، الا انه ظهرت بعض العوامل التى أدت بدورها مع عوامل اخرى الى الغاء هذه المدارس ، ويمكن عرضها كما يلى :

١ – كان مفروضا أن يقبل على هذه المدرسة التلاميذ من درجات متفاوتة فى الذكاء منهم : الأذكياء ، ومتوسطو الذكاء ،والاغبياء ، ليمكن اجراء التجارب التعليمية عليهم ، ولكنه ظهر فى اسم المدرسة (الفصول التجريبية) وفى موقعها بالجيزة لم يشجع على الاقبال عليها ، فاقتصر الاقبال على هذه المدارس من ابناء الفقراء ، لسهولة الحصول على المجانية ، وجعل مصروفاتها خمسة جنيهات مقابل عشرة جنيهات فى المدارس الابتدائية ، مما جعل اولياء الامور يشعرون أن مستوى هذه المدارس اقل من مستوى المدارس الاخرى .

٢ – اضطرار المدرسة الى قبول تلاميذ من أعمار متفاوتة فى الفرقة الواحدة ، نظرا لقلة عدد المتقدمين اليها ، مما ترتب عليه احجام عدد كبير من اولياء الامور عن الحاق ابنائهم بهذه المدارس .

٣ – مواجهة ادارة المدرسة صعوبات فى تنفيذ الخطة والمناهج ، لعدم وجود العدد الكافى من الاذكياء ، فقد كان التلاميذ من الشواذ ضعاف العقول والأغنياء .

٤ – محاربة كبار رجال وزارة التربية اسماعيل القبانى حتى الغيت الفصول التجريبية الاولى ١٩٣٨ .

٥ – بعد الغاء الفصول التجريبية الاولى انشئت ١٩٤٢ المدرسة النموذجية الثانوية بالقبة ، والاورمان النموذجية الا ان تغيير اسم الفصول التجريبية بالمدارس النموذجية استقبله اولياء امور الطلاب بعدم الارتياح .

٦ – وقف التطبيق فى هذه المدارس فى بعض الاحيان عند حدود الشكلية ، مما جعلها لا تثمر ما كان يرجى لها من تغيير فى اساليب التربية والتعليم فى مصر تغييرا جذريا .

الفصل الثالـــــــث

المدارس النموذجية فى الولايات المتحدة الامريكية

اعـداد

أ٠د سعيد جميـــــــل

المدارس النموذجيـــــــــــة
فـــى الولايات المتحــــدة الامريكيـــــة

شهد عقد السبعينيات وما تلاه اهتماما متزايدا من جانب رجال التربية فى الولايات المتحدة ، وبخاصـــة اساتذة كليات ومعاهد اعداد المعلمين بتطوير الخبرة العملية التى يكتسبها الطلاب والمعلمين فى طور اعدادهـم للانخراط فى مهنة التدريس • وكان وراء هذا الاهتمام المتزايد سببان يتعلق الأول بما اظهرته نتائج البحـــوث المختلفة بالنسبة لعمق التأثير الذى تتركه الخبرات المبكرة فى التدريب على مهنة التدريس على النمو المهــــنى لهؤلاء الطلاب سواء اثناء دراستهم بتلك الكليات والمعاهد، أو بعد تخرجهم واضطلاعهم بالتدريس • (١)

أما السبب الثانى : فيرتبط بما اظهرته نتائج البحوث التجريبية المختلفة من نتائج بالنسبة لتطوير جوانب فـــى عملية التدريس كالطرق واستخدام المعينات ••• الخ • والرغبة فى استثمار هذه النتائج لتحقيق افضل استفـادة ممكنة لتطوير الممارسات القائمة ، وبالتالى تحسين فعالية العملية التعليمية •

ولقد كان هذا الاهتمام المتزايد بالتدريب العملى على التدريس مدعاة لفتح ملف " المدارس النموذجيــــة " على اختلاف التسميات التى تطلق عليها فى نطاق قضية توثيق الارتباط بين " النظرية التربويه " الـــــتى يتلقاها الطلاب المعلمون ، وبين " الممارسات العملية " المتاحة لهم •

ويقتضى تناول الجوانب المختلفة للمدارس النموذجية فى الولايات المتحدة الامريكية أن تشير بداءة الى عدد مـن الملاحظات يتعين اخذها فى الاعتبار :

الملاحظـــة الأولـــى :

وتتعلق بالتنوع والتفردية التى تعتبر سمة عامة فى الحياة الامريكية ، والتى تجعل من الصعب ان تشـير الى نمط بعينه على أنه النمط الموحد الذى تسير عليه كافة الولايات ، ذلك ان هناك العديد من الفروق تقـــل أو تكثر بين المدارس النموذجية سواء بالنسبـة لاختيار مدرسيها ، أو التمويل ، أو قبول التلاميذ ، أو الجرعـات

التدريبية التى تتيحها للطلاب المعلمين ... الخ • وتتضح هذه الفروق بين ولاية واخرى ، وربما فى نطاق نفس الولاية بين مدرسة نموذجية وأخرى ، مما يجعل التعميم امرا محفوفا بمحاذير كثيرة •

الملاحظة الثانية :

ان اختيار الولايات المتحدة الامريكية لايرجع فقط الى الادبيات المتاحة عن هذه النوعية من المدارس بل يستند بالاحرى الى ما قدمه المربون الامريكيون الرواد منذ القرن التاسع عشر فى مجال تطوير " التجريب التربوى " وبخاصة " جون ديوى " الذى ينسب اليه الفضل فى تنشيط حركة انشاء هذه النوعية من المدارس بجامعة شيكاغو قرب نهاية القرن التاسع عشر ، (٢) والذى كان ايذانا بتوسيع دائرة الاهتمام بانشاء المدارس النموذجية او التجريبية فى كلومبيا (٣) واوهايو (٤) وغيرها داخل الولايات المتحدة الامريكية فضلا عن ان العديد من البلاد الاخرى – ومن بينها مصر – قد استفادت من الخبرة الامريكية فى هذا الشأن •

الملاحظة الثالثة :

ان الولايات المتحدة الامريكية فى سعيها الدائم للاحتفاظ بالسبق والريادة تتجه بقوة الى تجويد التعليم بمدارسها كاساس مهما كلفها ذلك من نفقات • ويتضح هذا الأمر من الوثائق التى صدرت موءخرا وبالاخص تقرير " امة فى خطر " وتقرير " امريكا ٢٠٠٠ " (٥) والتى تعطى المبرر لوفرة الانفاق على تحسين الخدمة التعليمية بمدارس التعليم العام ، والحرص على تزويد المدارس بكل احتياجاتها المادية والبشرية ، وتشجيع فرص التجديد والابتكار •

وقد كان لهذا الامر انعكاسه على مسيرة انشاء المدارس النموذجية حيث بدأت الكثير من المدارس العادية خارج الحرم تضاهى المدارس النموذجية بالنسبة لكثير من المهام التى تضطلع بها فيما عدا تدريب طلاب كليات وموءسسات اعداد المعلمين •

الملاحظة الرابعة :

ان ما نطلق عليه بالعربية لفظة " المدارس النموذجية " أو " المدارس التجريبية " لايقابلها على المستوى الامريكى نمط واحد من المدارس ، بل عديد من الانماط والمسميات مثل : المدارس النموذجية –

مدارس التدريب العملى على التدريس — مدارس التدريب — مدارس العرض — المدارس النموذجية المعملية ... الخ مما سنشير اليه لاحقا بشىء من التفصيل ، لكن الملاحظ ان بعض الانماط قد سادت لفترة ثم ضعفت شوكتها ، او انقرضت علما بأن وضع حدود فاصلة صارمة بين كل نمط وغيره امر تكتنفه كثير من الصعوبات .

لمحة عن تطور المدارس النموذجية فى الولايات المتحدة :

يتطلب الخوض فى الواقع الحالى للمدارس النموذجية فى الولايات المتحدة اعطاء فكرة عامة عن تطور الفكر الامريكى بالنسبة لهذا النوع من المدارس حيث ان الواقع الحالى يدين بوجوده الى جذور مبكرة طرأ عليها التغيير والتطور على مدى السنين .

نقلت الولايات المتحدة الامريكية عن اوربا الممارسات المبكرة بالنسبة للمؤسسات المتخصصة فى اعداد المعلمين فى القرن السابع عشر والتى آذنت ببدء احتكاك الطلاب المعلمين بالمدارس فى نطاق غرس الالفة لديهم بما يجرى بهذه المدارس . وقد استمر هذا الملمح لفترة طويلة بعد ذلك . ( )

وكان لهذه المدارس فى الاساس وظيفتين تركزت عليهما :

١ — توفير مكان يمكن للطلاب المعلمين من خلاله ان " يلاحظوا " فنون التدريس وطرقه المقبولة ، والتى يطبقها المعلمون اثناء حصصهم . وكان يسمح للطلاب المعلمين ملاحظة مدرس المدرسة اثناء تدريسهم .

٢ — اتاحة الفرصة لمعلمى المستقبل ان يخطوا بعض الخطوات المبدئية فى اجراء دروس بهذه المدرسة تحت اشراف معلمين ذوى خبرة ( )

وبالتدريج بدأت هذه المدارس تتخذ وظائف اكثر تنوعا لخدمة تحسين العملية التعليمية ، وتعميق الخبرات التى يكتسبها الطلاب المعلمين . ومن بين الوظائف التى اخذت المدارس النموذجية تضطلع بها فى مرحلة التطور التالية مايلى :

١ — تدريب الطلاب المعلمين على " اجراء " بعض الدروس بالمدرسة حيث ان الاكتفاء بمجرد " الملاحظة" لم يعد يحقق الغرض كاملا .

٢ — اتاحة الفرصة لبعض المبادىء او الطرق التربوية الحديثة التى لاتتاح الفرصة لتطبيقها فى المدارس العادية ، لكى ترى النور من خلال المدارس النموذجية . وهكذا اتسعت دائرة اهتمام المدارس

النموذجية لتشمل المستحدث من الطرق والمبادىء دون حاجة للاقتصار على الطرق الشائعة المعتمـــدة بالمدارس العادية .

٣ ـ زيادة دور المدارس النموذجية كمراكز للتشيع لنظرية تربوية بعينها تعتنقها المدرسة ، ويدعو لها اعضاء هيئات التدريس بكليات ومعاهد اعداد المعلمين ، ويشجعون طلابهم علىالتمرس بها وتطبيقها تحت اشرافهم ... ومن امثلة ذلك البيداجوجيا الهربارتية كما سنشير لاحقا .

٤ ـ التجريب التربوى والبحث حيث تضطلع المدرسة باجراء البحوث والتجارب باشراف اعضاء هيئة التدريـــس بكليات اعداد المعلمين ثم تحليل النتائج ، ونشرها تمهيدا لتعميمها على اعداد اكبر من المدارس العادية .

واذا كانت المدارس النموذجية او التجريبية فى الولايات المتحدة قد انتقلت من الدائرة الضيقة التى اتسمـــت بها فى مرحلة نموها المبكرة الى دوائر اخرى اكثر اتساعا بالنسبة لمجال الوظائف التى تضطلع بها الا ان هذا الانتقال لم يتم بالاسلوب " الخطى " من خلال الانتقال الى وظائف جديدة وهجر القديمة بشكل كامل بل ان التطور فـــى الوظائف كان يسير بشكل تدريجى وعلى مدى فترة زمنية طويلة وان دخول الوظائف الجديدة لم يكن يمنع من استمرار الممارسات التقليدية بشكل أو آخر .

ويؤكد تيرنى ( ) انه برغم استحداث بعض الوظائف الجديدة لتلك المدارس ، الا أن الوظيفتين الرئيستين لها ظلتا د ون تغيير ، وتمثلان قاسما مشتركا بين كافة المدارس النموذجية حتى اليوم ، وهما : عرض الـــدروس امام الطلاب المعلمين ، واتاحة الفرصة لهم لممارسة التمرين على التدريس بانفسهم . ( )

وخلال العقود الأولى من القرن العشرين بدأ مصطلح المدارس النموذجية العملية يشيـــــــــــع فى غالبية الولايات الامريكية ، واخذ يطلق على تلك النوعية من المدارس داخل الحرم او خارجه ، والمرتبطـة بشكل لصيق بكليات أو جامعات الولايات المختلفة من ناحية توفير الخبرات المهنية للطلاب ، وتحسين ممارســات التدريس . ( ) ولم يمنع استحداث هذه المدارس من استمرارها فى توفير الوظائف التقليدية بالنسبة لعـــرض الدروس Lesson demonsriation والتدريب على التدريس Trainingan Teaching والتجريب Experim entafion بالاضافة الى قبول وظائف جديدة اخرى .

وقد ادخل جون ديوى الصبغة التجريبية الى هذه المدارس من خلال جهوده فى تأسيس المدرسة النموذجية المعملية الملحقة بجامعة شيكاغو منذ بدايات القرن العشرين ، وكان نجاح هذه المدرسة ملحوظا ، وسرعان مـا حذت جامعات وكليات عديدة حذو جامعة شيكاغو من خـلال فسخ مدارس نموذجية ذات صفة تجريبية . وهكــذا ظهرت فى الولايات المتحدة الامريكية مدارس نموذجية شهيرة مثل لنكولن وسيبار:

واللتان تأسستا ملحقتين بكلية المعلمين بجامعة كلومبيا ، كمـــا

انشئت مدرسة ميريام Merryam في جامعة ميسورى ، والمدرسة الملحقة بجامعة ولاية اوهايو .

وقد وصلت حركة انشاء المدارس النموذجية او التجريبية فى الولايات المتحدة الامريكية الى ذروتها فـــى عقد الثلاثينيات من هذا القرن والعقود التى تلته ، وقد اشعل الحماس لانشاء هذه المدارس قرار الرابطـــة الامريكية لكليات المعلمين

عام ١٩٢٦ بتبنى الاتجاه بأن :

" يكون لكل كلية لاعداد المعلمين مدرسة للتدريب خاضعة لسيطرتها ، وتكون مدرسة نموذجية معمليـــــة Laboratotory school وتعمل كجزء من تنظيم الكلية " ( )

وعندما تزايدت اعداد المدارس النموذجية المعملية بدأت ملامح التنوع فى انظمتها تتضح ، فالمدرســـة النموذجية بجامعة شيكاغو ، والتى تدين بانشائها الى ـ جون ديوى ـ كما اسلفنا اتخذت لنفسها خطأ لايهتم كثيرا او بشكل مباشر بتدريب المعلمين ، وانما تركز جهودها فى مجال " التجريب " أما المدرسة الملحقـــة بكلية المعلمين بجامعة كلومبيا فقد كثفت اهتمامها المباشر فى مجال تدريب المعلمين بالاضافة الى بعض الوظائف الاخرى التى اخذت تضطلع بها فى مجال التجريب على الطفل ، وتطوير المنهج ، وتحسين طرق التدريـــس بجانب دورها التقليدى كمدارس عرض امام الطلاب المعلمين . ( )

اما بخصوص مدرسة هوراس مان فقد كانت توفر الفرصة لمعلمى المستقبل لملاحظة التدريس الجيـــد تحت ظروف مواتية لكى ترسخ المثل ، وتحقق مستوى عمليا للجدارة فى التدريس . ( ) وكان اساتـــذة الكلية يشرفون على المنهج المدرسى بالمدارس النموذجية المعملية .

انماط المدارس النموذجية فى امريكا ووظائفها :

سبقت الاشارة فى ثنايا التطور الى تنوع انماط المدارس الامريكية ذات الصفة " النموذجية " أو "التجريبية " والتى تؤدى بنا الى النمط الاكثر شيوعا فى الوقت الحالى وهو نمط المدرسة النموذجية المعملية Laboratory school مع عدم اغفال وجود الانماط الاقدم بشكل أو آخر .

ومن اهم انماط المدارس النموذجية على مدى الفترة من القرن التاسع عشر حتى الآن ما اورده يترنى (١٩٨٧)

١ — المدارس النموذجية

وقد جاءت تسمية هذه المدارس بلفظة " نموذجية " منبثقة من كونها المدارس التى يفترض فيها أن تقدم افضل نموذج يحتذى به بالنسبة للتنظيم المدرسى ، ولطرق التدريس التى تسعى كليات ومؤسسات اعداد المعلمين ان يتشربها الطلاب فى طور اعدادهم ، فضلا عما تتيحه المدرسة من فرص للمدرسين المبتدئين من خلال الملاحظة Observation والممارسة Practice التى يقدمها مدرسون متمرسون ذوى خبرة امام الطلاب المعلمين • وهكذا اعتبرت هذه النوعية من المدارس " نموذجية " استنادا الى ما تمثله امام الطلاب المعلمين من قدوة ••

٢ — مدارس الممارسة

برز هذا النمط من المدارس فى البداية كتطوير لما تقوم به المدارس النموذجية التى اسلفنا ذكرها واهم ما تميزت به مدارس النموذجية للمارسة كان يتركز فى توسيع دائرة الخدمة التدريبية التى توفرها للطلاب المعلمين ، فبينما استمرت " الملاحظة " كوظيفة رئيسية لهذه المدارس ، اضيفت اليها مهمة توفير فرص اكتساب الطلاب المعلمين لطرق التدريس من خلال ما توفره لهم المدرسة من ممارسات عملية تحت ارشاد معلم ذو خبرة •

٣ — مدارس التدريب المرتبط بنظرية تربوية

ترتبط هذه المدرسة بشكل اوثق بكليات ومؤسسات اعداد المعلمين عما هو الحال بالنسبة للنمطين السابقين (١ ، ٢) ، وتعكس هذه المدارس من خلال الممارسة العملية النظرية التربوية التى تروج لها • وفى تلك المدارس ، ومن خلال الملاحظة والممارسة يمكن ان يخبر الطلاب المبادىء البيداجوجية • ومثل هذه الخبرة كانت تدعم وتعمق دراستهم لهذه المبادىء ••

ومن اوضح النماذج بالنسبة لهذا النمط من المدارس ، مدرسة اوسيجو التدريبية بنيويورك Osego school والتى كانت تتشبع لمبادىء بستالوتزى فى الكلية التى كانت المدرسة تتعاون معها • ويلاحظ ان اعضاء هيئة التدريس كانوا يعملون فى كلا المؤسستين ، ويصرفون جانبا كبيرا فى المدرسة يقدمون بعض دروس العرض امام طلابهم وامام مدرسى المدرسة ، ويشرفون على التربية العملية

المعلمين وهم يطبقون الأسس التى درسوها فى المقررات النظرية ، ومقررات طرق التدريس •

٤ ـ مدارس العرض :

تميزت هذه المدارس بربط الجانب النظرى بالتطبيق العملى واستعراض هذا الربط فى المجال العملـــى • وباتباع الخطوات الشكلية فى التدريس كانت دروس العرض يتم تخطيطها جيدا من جانب مدرستين يتم اختيارهـم بدقة، وكان الطلاب المعلمين يمحصون الخطط المعدة للدروس ويلاحظون الدرس اثناء عرضه امامهم • (   )

وقد اتجهت بعض مدارس العرض منذ بداية القرن العشرين الى تقديم فرصة لماحضرى الكلية ومدرســـى المدرسة لليتام باجراء بحوث على بعض المشكلات التعليمية • ومن بين المدارس التى بدأت مبكرا فى هـــذه الممارسة مدرسة مانشستر • (   ) وعلى أى حال ، فقد انتقل هذا النشاط البحثى ليرتبط بشكل اوثق مـــع المدارس النموذجية المعملية •

٥ ـ المدارس النموذجية المعملية :

تمثل المدرسة النموذجية " المعملية " النمط الأكثر شيوعا فى الوقت الحالى فى الولايات المتحدة • وقد انبثقت هذه المدرسة اساسا من الحركة العلمية فى التربية فى نهاية القرن التاسع عشر • وكانت العديد مـــن هذه المدارس فى البداية تجريبية فى طبيعتها • وكانت اشهر المدارس فى هذا الصدد المدرسة المعملية التـــى انشأها جون ديوى فى جامعة شيكاغو عام ١٨٩٦ •

واهم سمات هذه المدرسة انها تدار تحت ادارة واشراف اقسام التربية وعلم النفس بالجامعة ، وتحمل فـــى علاقتها بعمل المدرسة نفس عمل المعمل بالنسبة لمادة الاحياء او الطبيعة أو الكيمياء • وكأى معمل من معامل العلوم تسعى المدرسة النموذجية المعملية الى تحقيق غرضين :

أ ـ ان تعرض وتختبر وتثبت وتفقد المبادىء والعبارات التربوية

ب ـ ان تضيف المزيد الى تلك المبادىء والحقائق (   )

وهكذا تؤدى المدارس النموذجية المعملية حاليا عددا من الوظائف تشمل كل أو بعض الجوانب الاتية :

١ ـ اجراء التجارب والبحوث الهادفة الى تحسين العملية التعليمية .

٢ ـ الاستفادة من نتائج البحوث التى تجرى وتطبيق تلك النتائج بصفة تجريبية لحين التحقق من عائدها .

٣ ـ اعطاء الفرصة للطلاب المعلمين لملاحظة بعض الدروس النموذجية التى يتم اجرائها بواسطة اساتذة كليات ومؤسسات اعداد المعلمين أو مدرسين بالمدرسة من ذوى الخبرة .

٤ ـ اتاحة الفرصة ليتدرب الطلاب المعلمون على اجراء الدروس تحت اشراف اساتذتهم وبتعاون هيئة التدريس بالمدرسة .

٥ ـ تبنى بعض الأفكار التربوية المستحدثة واتاحة المناخ الملائم لمناقشتها والتشيع لها .

٦ ـ ايجاد صلات وثيقة بالمجتمع المحلى تهيىء الفرصة لنجاح المدرسة فى برامجها العادية والمستحدثة .

ملامح التجديد بالمدارس النموذجية الحالية فى امريكا :

الى جانب ما سبقت الاشارة الى من وظائف وادوار تناط بالمدارس النموذجية المعملية فى الولايات المتحدة فهناك عدد من التجديدات ادخلت على هذه المدارس فى السنوات الاخيرة . ومن اهمها مايلى :

١ ـ المشاركة

استحدثت بعض المدارس النموذجية المعملية فى الولايات المتحدة مبدأ اطلق عليه " المشاركة " كأسلوب فى اعداد الطلاب المعلمين . وتستهدف المشاركة اتاحة الفرصة لهؤلاء الطلاب ليالغوا المعارف والمهارات التى تتطلبها مسئوليات المعلم ومهامه . (   )

ويقدم تيرنى (١٩٨٧) (   ) تصورا للمشاركة كمرحلة وسط فى التدريب تقع بين ما اسماه " الملاحظة السلبية Passive obaervarion عندما تحصر مهمة الطالب المعلم فى ملاحظة الدروس التى يلقيها احد اعضاء هيئة التدريس بالمدرسة النموذجية ليألف الطالب المعلم من خلالها طرق التدريس وفنونه وساليب التعامل بين المعلم والتلاميذ اثناء الحصة . وبين " التدريب العملى " حيث يكون الطالب قد وصل الى المرحلة التى يوكل اليه فيها مسئولية تدريس بعض الحصص وفق النظام الذى يوضع لذلك . (   )

وهكذا استحدثت " المشاركة " كمرحلة تتوسط بين " الملاحظة السلبية " و التدريب العملى " وتتطلب ان يتعاون الطالب المعلم مع مدرسي المدرسة ، ويشارك معهم فى تنفيذ سلسلة من الانشطة تشمل مايلى :

- مساعدة التلاميذ الافراد
- ملاحظة التلاميذ
- الحفاظ على الفصل المدرسى وعلى المواد التعليمية
- استخدام العينـــات
- الاشراف على الملاعب
- الاحتفاظ بالسجلات
- مراجعة الحالة الصحية للتلاميذ
- المشاركة فى تصميم واجراء الاختبارات المدرسية
- تخطيط البرنامج اليومى ( )

وهكذا لم يعد دور الطالب المعلم قاصرا على مهام التدريس الروتينية التى كانت المدارس النموذجية تركـــز على اشراك الطلاب المعلمين فيها ، بل اتسعت الدائرة ليشارك الطالب المعلم بشكل ايجابى فى العديد مـن الانشطة التى تهيئه للتخرج وممارسة المهام المتنوعة المنوطة بالمعلم بدرجة مقبولة من الكفاءة ٠

ب — توفير برامج العرض الصيفية :

لم يعد عمل المدارس النموذجية المعملية يقتصر على ما تؤديه من مهام ، وما تمارسه من انشطــــة وممارسات على مدارس العام الدراسى فقط ، بل تخطت ذلك ، ومنذ عقد الثلاثينات لتوفير " برامج عرض صيفيـة تسمل فئتين :

- الطلاب المعلمين قبل تخرجهم
- المدرسين حديثى التخرج

ويشارك الطلاب المعلمون مع اعضاء هيئات التدريس بالكليات والجامعات فى تخطيط برامج عمل تقدمية وشاملة يشارك فيها مدرسو المدرسة النموذجية انفسهم ٠

وفى مجال التنفيذ يتم هذا الأمر بشكل جيد يستثمر الامكانات المادية والبشرية للمدرسة ، فيقضى اليوم كله فى انشطة متتابعة ، تخصص فيها الفترات الصباحية فى ملاحظة المدرسين أثناء تنفيذهم الخطط، وتدوين الملاحظات المختلفة .

اما فترات بعد الظهر فتقضى فى حلقات علمية لمناقشة التدريس وما يرتبط به من قضايا نظرية . وتتاح الفرصة فى نهاية البرنامج بالتقييم الكامل لما تم . ( ) ومن مزايا تنفيذ هذه البرامج انها توفر للمشاركين فرصة التعرض لابداعات حديثة بعينها ، وتبادل الآراء ، وترسيخ بعض الآراء والقيم المتعلقة بالتدريس الناجح .

جـ — تطوير المناهج الدراسية :

من الانشطة الهامة التى تشارك فيها المدارس النموذجية المعلمين تطوير المناهج الدراسية . واذا كان هذا الامر قد اضحى شائعا فى كثير من المدارس على اختلاف انواعها . الا ان الفرصة قد واتت المدارس النموذجية بشكل افضل للاسهام بشكل اكثر فعالية فى تطوير المناهج الدراسية ومساعدتها على هذه المهمة مجموعة من العوامل من اهمها :

١ — توفر فرصة الاحتكاك المباشر مع اساتذة التربية المتخصصين فى كليات ومؤسسات اعداد المعلمين وبخاصة اساتذة اقسام المناهج الذين يقتضى عملهم التعاون بشكل لصيق مع مدرسى المدرسة .

٢ — النوعيات المتميزة من المدرسين الذين يختارون للعمل بالمدارس النموذجية المعملية يتمتع الكثير منهم بالقدرات والاستعدادات التى تتيح لهم المشاركة النشطة فى مجالات التطوير المختلفة .

٣ — تتمتع الكثير من المدارس النموذجية المعملية باستعدادات مادية افضل من غيرها وبخاصة فيما يتعلق بالاجهزة والمعدات فضلا عما يمثله توافر التمويل الكافى من تشجيع لهذه المدارس لتسهيل ما تتطلبه عملية التطوير من اعباء .

واقع الممارسات الحالية بالمدارس النموذجية الامريكية :

بسبب التنوع الشديد فى مهام ووظائف المدارس النموذجية المعملية فى الوقت الحالى — كما سبقت الاشارة وانعكاس ذلك التنوع على الممارسات القائمة بهذه المدارس ، فضلا عن ندرة التعميمات المتاحة فى هذا المجال فاننا نتناول واقع الممارسات الحالية بتلك المدارس من خلال امرين :

١ — عرض لما يجرى من ممارسات باحدى هذه المدارس كنموذج يمكن التعرف من خلاله على صورة الواقع ٠

٢ — تناول ما توصلت اليه بعض الدراسات المسحية التى اجريت على هذه المدارس ٠ ورغم ان العينات التى شملتها هذه الدراسات قد لاتكون كبيرة الى الدرجة التى تسمح بتعميم ما توصلت اليه الا انها تسهم فى ابراز جوانب من الواقع التى نسعى للتعرف عليه ٠

مدرسة كامبردج ينج كنموذج :

تكونت مدرسة : كامبردج بالولايات المتحدة الامريكية عام ١٩٧٧ ، وهى مدرسة ثانوية شاملة نتيجة اندماج مدرسة ينج الفنية مع مدرسة كامبردج ٠ وترجع الجذور المبكرة لانشاء هذه المدرسة عام ١٦٤٣ عندما انشئت هذه المدرسة فى بداية الامر مرتبطة بكلية هارفارد ٠ ونظرا لأن هذه المدرسة هى المدرسة الثانوية الرسمية الوحيدة فى مدينة كامبردج التى يصل تعداد سكانها الى حوالى ٩٠,٠٠٠ نسمة فانها تخدم حوالى ٢١٠٠ تلميذا تقريبا من جنسيات متنوعة ويصل عدد اعضاء هيئة التدريس بالمدرسة الى ٣٠٠ بين مدرس وادارى ٠ ( ) وتتعاون المدرسة مع الجامعة والهيئات القائمة وفق التنظيم التى وضعته

تلاميذ المدرسة :

يتم قبول التلاميذ بالمدرسة وفق القواعد التى وضعها قسم التعليم بمدينة كامبردج Cambridge Cambridge School والتى تقبل التلاميذ دون تفرقة بسبب الاصل ، أو اللون ، أو العقيدة أو الجنس أو الاعاقة (ان وجدت) ٠ ويتم تسجيل التلاميذ للقبول بمبنى المدرسة ٠ ويطلب عند التسجيل :

١ — شهادة ميلاد التلميذ أو جواز السفر

٢ — شهادة بالاقامة فى مدينة كامبردج

٣ — شهادة بالتحصين ضد الامراض المعدية

اما التلاميذ الذين يتقدمون الى المدرسة من خارج مدينة كامبردج فيتعين عليهم بالاضافة الى ماسبق تقديم كشف معتمد بدرجاتهم ، وشهادة اخلائهم من آخر مدرسة كانوا ملتحقين بها ٠

ومن الممارسات الهامة بهذه المدرسة تمسكها بان جميع تلاميذها يقيدون فى البرامج التى يقومون بانفسهم باختيارها كرغبة اولى أو ثانية ٠ وتراعى المدرسة ان يكون التلاميذ المقبولون بأى برنامج من البرامج ممثلين وبقدر الامكان — لكافة المستويات الديموجرافية ، والتطلعات والقدرات من بين مجموع التلاميذ ككل ٠

ورغم ان البرامج التى يختارها التلاميذ قد تختلف بالنسبة للموضوع Subject والتركيز Focus الا انها مع هذا تقدم فرصة مكافئة للتلاميذ كالنظام الآتى :

- جميع التلاميذ يشاركون فى برنامج محورى للمشورة
- جميع التلاميذ فى كافة البرامج يدرسون المواد الدراسية المؤهلة للقبول بالكلية فضلا عن مقررات بصرية وادائية Visual Courscs فى الجوانب الفنية - الاعمال - التكنولوجيا - الفنون - الوسائط .
- من حق التلاميذ جميعا انتقاء المقررات التى يدرسونها ، كما أن من حقهم التمتع بالخدمات الخاصة التى تقدمها هذه المدرسة مثل :
  - مكتب الخدمات الطلابية
  - مركز الاعداد المهنى
  - خدمات المتطوعين
  - المعمل
  - المكتبة
- من حق جميع التلاميذ ان يكون لهم فرصة متكافئة فى التمتع بالتشكيلة الواسعة من الانشطة خارج المنهج التى تقدمها المدرسة .
- يتم تقييم اداء التلاميذ من خلال اختبارات موحدة Universal وغيرها من مقاييس التقييم ويتم اكتشاف التلاميذ ذوى التحصيل المتميز فى كل برنامج من البرامج .
- يتم تمثيل تلاميذ كافة البرامج فى ادارة المدرسة من خلال مجلس الطلاب .

الفصل الرابـــــــع

التجربة المصرية للمدارس النموذجية فى ضوء تجارب الدول الأخـــــــرى

" دراسة مقارنـــــــة "

اعـداد

د٠ عايدة ابو غريـــــــب

هيئات التدريس بالمدارس النموذجيـــــــة :

من الأمور التى تلقى قبولا ان يشارك برنامج اعداد المعلمين فى اختيار مدرسى المدارس النموذجية المعمليـــة وبستند هذا الرأى الى عدة اعتبارات اهمها :

– ان المستوى الاكاديمى والتربوى المرتفع لاعضاء هيئات التدريس بالجامعات او الكليات التى تقدم برامج لاعـــداد المعلمين اذا اقترن بخبرة عملية مناسبة بمجال عمل المدارس النموذجية فانه يتيح الفرصة لاختيار افضــل المدرسين المتقدمين ٠

– ان من شأن اعطاء اعضاء هيئة التدريس بالجامعات أو الكليات الفرصة للمشاركة فى اختيار المدرسين تدعيم لاواصر الثقة والتعاون المتبادلين بين المدرسة النموذجية والكلية والجامعة ٠ وهو الأمر الضرورى لسيولة العمــل بالمدارس النموذجية ٠

– ان اختيار المدرسين القادرين على اجراء البحوث ، وتوفير الضبط المنهجى المناسب لاجرائها يكون افضــل اذا خضع لشورة بعض اعضاء هيئة التدريس بكليات اعداد المعلمين ٠

لكن القضية تكمن فى الاساس فى كيفية اجتذاب العناصر الممتازة من المدرسين للعمل بالمدارس النموذجية المعملية ، ويشير اولز (١٩٦٢) الى ان المشاركة من جانب اعضاء هيئات التدريس بالكليات فى اختيار مدرسى هذه المدارس ، او حتى منحهم الحق فى السيطرة على هذا الامر لايضمن ان المدرسة النموذجية سيكون بمقدورها اجتذاب المدرسين الملائمين ، فالمسئوليات الاضافية المرتبطة بالعمل فى المدارس النموذجية تتطلب توفير مرتبات مرموقة تنافس تلك التى تفرضها بعض المدارس الاخرى وهو امر ليس متاحا على الدوام ٠ ( )

وستتم الاشارة فى مكان لاحق الى فشل العديد من المدارس النموذجية المعملية فى الولايات المتحـــدة فى اجتذاب النوعيات المرموقة من المدرسين ذوى المستوى الاكاديمى والمهنى المرتفع كواحد من الاسباب الرئيسية لتدهور حركة المدارس النموذجية فى امريكا ٠

المناهـــــج :

اختطت مدرسة كامبردج ينج تقليدا سارت عليه بالنسبة لبرامج الانتقاء التى تقدمها يتمثل فى امرين :

الأول : تشكيل مجتمعات صغيرة فى نطاق المجتمع الكبير للمدرسة

الثانى : السعى لتوفير الاحتياجات الفردية للتلاميذ

وهناك ست برامج يمكن ان يلتحق بها التلاميذ :

١ — برنامج الفنون التقنية والذى استحدث منذ عام ١٨٨٨ ويقدم فقرات تغطى فنون الميكانيكا مع الفنون الجميلة والاكاديمية .

٢ — برنامج مدرسة الرواد Pionecr وهو اول برنامج يستحدث فى الولايات المتحدة الامريكية ويعبر عنه برنامج " مدرسة داخل المدرسة " وقد بدء تطبيقه عام ١٩٦٩ ويركز على منهج متواصل عبر الصفوف across grodes وعلى ديمقراطية اتخاذ القرارات .

٣ — برنامج المدرسة الاساسية والذى كانت بدايته عام ١٩٧٦ كبرنامج خارج الحرم ولابزال يركز على المنهج التقليدى وفق مناخ النظام والاحترام .

٤ — برنامج المبنى (أ) وقد استحدث عام ١٩٧٧ ويدعم الالتزام بالتحصيل الاكاديمى من خلال تركيز المناهج على تطوير مهارات الدراسة لدى التلاميذ .

٥ — البرنامج الاكاديمى Academic وقد استحدث عام ١٩٨٩ ويركز على التعلم التعاونى من خلال تدريس المجموعات group Teaching والمجموعات غير المتجانسة داخل الفصل والدراسات المتكاملة .

٦ — برنامج مدرسة القيادة Leaderchip school وقد استحدث عام ١٩٩٠ ويركز على التدريب على القيادة ، وتذويب الصراعات وخدمة المجتمع المحلى .

وتتمثل ملامح التجديد بالنسبة للمناهج المتاحة بهذه المدرسة والتى تدعم وضع المدرسة كنموذج امام غيرها من المدارس فيما يلى :

اولا : استجابة المناهج للسمات الخاصة التى يتميز بها تلاميذ مدينة كامبردج

المقيدين (البرنامج أ) بالنسبة للتنوع الشديد بينهم ومن هنا فقد صممت المناهج لكى تدعم وتغذى نقاط القوة الكامنة هذه " التعددية " ويتم ذلك من خلال التزام المناهج بتأكيد المفاهيم والخدمات التالية :

١ — الاهتمام المستمر بالتفوق الاكاديمى

٢ — الاهتمام بجودة التعليم وتكافوء الفرص

٣ — المشاركة القوية للآباء والموجهة لتطوير ودعم بيئة ايجابية ( )

ثانيا : توجيه المناهج لخدمة المجتمع المحلى :

تقدم المدرسة برنامج تعلم مبنى على المجتمع المحلى Lueal community

ويوفر البرنامج للتلاميذ الفرصة لاختيار خبرة مبنية على المجتمع المحلى والمشاركة فى فصول تعقد بالمجتمع المحلى . كما يتيح لهم الفرصة للقيد فى مقرر اكاديمى على مستوى الكلية · وينيح هذه المقررات للتلاميذ الحصول علـــى حبرات فيمه فى المجال الذى يختارونه ، كما يتيح لهم فرصة استكشاف الانماط المتعددة للمهن واستخدام المجتمع المحلى فى ترقية مهاراتهم الاكاديمية · ويسمح لبعض التلاميذ بالتقدم للالتحاق بمقرر على مستوى الكلية فى احـــدى الكليات أو الجامعات المحلية ·

ثالثا : الاهتمام " بالتعلم التعاونى " من خلال البرنامج الاكاديمى · والذى يسير وفق المبادىء البيداجوجية التاليـــة :ـ

١ ـ مبدأ التعلـــم التعاونى ، والتدريس الجماعى group Teaching وتعلم التلميذ كيف يتعلم · ومن خلال البرنامج استنادا الى أن التلاميذ يمكن ـ ويجب ان يتعلموا من بعضهم البعض · ومن خلال تعليم التلاميذ كيف يتعلمون تتجه المدرسة الى اعدادهم للتعلم مدى الحياة ·

٢ ـ التعليم عبر الثقافات ، ويتم اختيار التلاميذ الملتحقين بهذا المقرر بحيث يعكسون التنوع فى الاصـــل أو الجنس ومن مختلف المناطق المحيطة بكامبردج · وينعكس هذا الامر على انشطة المنهج والتى تستفيد من تشكيلة متنوعة من الموروثات الثقافية ·

٣ ـ الاهتمام بالحاجات والاهتمامات الفردية فيركز البرنامج على حاجات كل تلميذ ونواحى اهتمامه فى نطاق مجتمع " الاكاديمية " ويلعب برنامج الارشاد دورا مركزيا فى هذا الامر ·

٤ ـ تعويد التلاميذ على ديمقراطية اتخاذ القرارات ، وتراعى " الاكاديمية " مبدأ مساهمه المتعلم بشكل مباشر

٥ ـ تكاملية المنهج ، ويبنى المنهج على مبدأ أن كافة جوانب المعرفة ترتبط معا · وتدرس العلوم المختلفـــة عبر المنهج فى سياق افكار اكبر مثل " التغيير " و " الهوية " و " القيم والمثل " ·

٦ ـ التقييم كعملية تعلمية حيث يتم تقييم التلاميذ والبرنامج بانتظام باسلوب يشارك فيه كافة المشاركين فـــى العملية التعليمية · فالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى مادة بعينها تتحدد من خلال التقييم الذاتـــى للتلميذ نفسه بالاضافة الى التقييم الذى يضعه اقرانه بالفصل ، ومجموعة المدرسين وفق معايير توضـــع لهذا الامر ·

رابعا : اشراك الاباء والمدرسين والتلاميذ معا فى مجتمع واحد يتم خلاله تبادل التفاعل بحيث يكونون جميعا مسئولين امام بعضهم البعض عن الاهداف ، والبرنامج ، ونجاح اداء المدرسة . ومن النقاط الهامة ان يشـــارك التلاميذ ، والاباء وهيئة تدريس المدرسة معا فى اتخاذ القرارات ومن بينها ما يتعلق بتخطيط المنهج ـ اختيـار المقررات ـ استخدام الموارد ومن المهم ملاحظة ان من ضمن ما يتخذونه بشكل جماعى من مقررات التوصية بتعيين المتقدمين للتعيين كمدرسين بالمدرسة . (   )

التمويـــــل :

يتم تمويل المدارس النموذجية المعملية فى امريكا فى الغالب من خلال الموءسسة الملحقيم عليها ، ويشير ماك ناب ان النسبة الغالبية من المدارس النموذجية الملحقة موءسسات او كليات اعداد المعلمين العامــــة يتلقون ٨٠٪ من دخلهم من الموءسسة الملحقين عليها . (   ) ومن هنا تتجه الكثير مـن المدارس النموذجية المعملية الى استكشاف مصادر اخرى للتمويل .

ومن المناقشات التى تدور ضد التوسع فى انشاء المدارس النموذجية المعملية ارتفاع كلفتها بدرجة يصعـــب معها تغطية التمويل المطلوب . لكن هناك من يتصدون لهذا الرأى ، ويرون النظر الى هذا الامر بشىء من التعمق يدخل فى اعتباره ليس مجرد اجمالى النفقات المطلوبة لكل مدرسة ، بل النفقات الاضافية التى تتطلبها هـــذه المدرسة فوق التخصصات التى تمنح لمثيلتها غير النموذجية فى ضوء التسهيلات التى تتقدمها بالنسبة للطــــلاب المعلمين والتى بدونها يظل اعدادهم للانخراط فى مهنة التدريس ناقصا .

تدهور المدارس النموذجية الامريكيـــة :

هناك موءشرات على تدهور حركة المدارس النموذجية الامريكية يمكـن ايجازهــــا فى ثلاثة موءشرات :

- عدم رضاء العديد من برامج اعداد المعلمين عما توءديه تلك المدارس فى مجال تدريب الطلاب المعلمين .
- الشكوى من عدم فعالية التدريب العملى فى المدارس ، والذى يقوم مدرسو المدرسة النموذجية فيه بنصيــب فى الاشراف بدرجة متزايدة .
- ما اوضحته نتائج بعض الدراسات من أن هذا التدريب العملى للطلاب المعلمين فى مدارس نموذجية معمليــة قد اضحى ليس فقط مكلفا من الناحية المالية بل ولايتيح الاستثمار الامثل لوقت هوءلاء الطلاب . (   )

• . وللتدليل على ابعاد هذه المشكلات ونتائجها استعرض عددا من الدراسات الاستكشافية التى اجريــــت منذ عقدى الخمسينات والستينات تستند اليها فى الجزء التالى الفصل •

وقد وجد اشمور من دراسته المسمية التى اجراها فى عقد الخمسينات واستند فيها الى المقابلات الشخصية والاستبانات على عدد من المدارس النموذجية المعملية داخل الحرم من ولايات الجنوب الشرقى • ومن بيـــــن ما توصلت اليه الدراسة : ان معظم المدارس النموذجية لم تكن تركز بشكل واسع على التدريب العملى على التدريس لكنها كانت تركز على تطوير برامج منسقة تجمع بين " الملاحظة " و " المشاركة " •

وقد وضح ان الغالبية العظمى من المدارس النموذجية التى تمت عليها الدراسة لم تكن منشغلة بالبحوث وهو الامر الذى يرجع لنقص التمويل وضعف التسهيلات فضلا عن نقص التعاون والتنسيق بين المدارس المعمليـــة وبين اعضاء هيئة التدريس بالكليات • فضلا عن ثقل العبء الملقى على عاتق مدرسى المدارس النموذجية • وقلة الفهم وفتور الحماس والاهتمام لدى بعضهم • (   )

ومن العيوب التى اتضحت من الدراسة المذكورة والتى يمكن ان تكون ايضا من عوامل تدهور المــــدارس النموذجية فى مصر ، ما اورده آشمور بشأن غياب التحديد الواضح للمسئوليات الادارية ، وتميـــع المسئوليـــة فلم تكن لدى الكثير من هذه المدارس سلطة الادارة الذاتية اذ كانت تعتمد بشكل مبالغ فيه على الكلية • ومن جهة اخرى فلم يكن لدى الغالبية العظمى من هذه المدارس ، وفوق هذا فلم تكن لدى الغالبية العظمـــى من هذه المدارس اهدافا محددة واضحة يتفهمها مدرسو المدرسة ويعملون جاهدين على تحقيقها •

وفضلا عما سبق فقد كانت معدلات النقل المرتفعة بين مدرسى المدارس النموذجية وبين الاداريين مسببة لارتباك البرامج التى تقدمها تلك المدارس •

اما دراسة لاند (١٩٦٩) فقد شملت ١١٥ مدرسة نموذجية معملية • وقد وضعت الدراسة يدها على عدد من الجوانب السلبية فى الممارسة العملية بتلك المدارس واهمها مايلى :

أ — بينما كانت المدارس توفر للطلاب المعلمين فرصا كافية للملاحظة والمشاركة داخل الفصل ، الا أن الطلاب المعلمين لم تكن تتاح لهم الفرص الكافية بالنسبة للمدرسة ، وللمجتمع المحلى •

ب — ضعف الصلة بين الخبرات المعملية وبين المقررات الاكاديمية والمهنية بكليات اعداد المعلمين •

ج — ضعف مشاركة اعضاء هيئات التدريس بكليات اعداد المعلمين بالنسبة للمشاركة مع مدرسى المدرسة فى توجيه الخبرات المعملية •

د — فى توفيرها للخبرات المعملية لم تضع المدارس النموذجية المعملية فى اعتبارها احتياجات وقدرات طلاب بعينهم • وقد اظهرت المدارس عدم الترصيت بتعديل طبيعة الخبرات او طولها •

هـ — كانت قنوات الاتصال ضعيفة بوجه عام بين المدارس النموذجية وبين الكليات المرتبطة بها •

ومن بين العيوب الاخرى التى اظهرتها عدد من الدراسات بالنسبة لتلك المدارس ضعف كفاءة البرامج ، فقد فشلت العديد من المدارس النموذجية المعملية فى تطوير اهداف مخططة جيدا تلائم حاجات موسسات اعداد المعلمين ، وتترجم هذه الاهداف الى انشطة متوازنة ومحددة تحظى بتشجيع وموافقة مدرسى المدرسة ، اعضاء هيئة التدريس بالكلية ، والطلاب المعلمين ، والتلاميذ •

ولقد عجزت العديد من المدارس النموذجية عن وضع وتحديد الاولويات بالنسبة لوظائفها • (   )

التجربة المصرية للمدارس النموذجية فى ضوء تجارب الدول الاخرى

" دراسة مقارنـــــــــــة "

محتويات الفصل :

مقدمة :

الاساس العلمى للتجريب التربوى والمدارس النموذجية

ارتبطت حركة التجريب التربوى فى مصر وتأثرت بالفكر التربوى الذى ساد فى أوربا والولايات المتحدة الامريكية ، وذلك فى بداية العقد الثالث من هذا القرن • كما كان لدول الغرب السبق ، حيث انتشرت المدارس التجريبية فى تلك الدول (انجلترا – فرنسا – المانيا – سويسرا) منذ اواخر القرن التاسع عشر (١)

ولقد وصلت الأسس التربوية الحديثة الى فكر رواد التربية فى مصر من خلال العديد من القنوات ومنها زيارة هؤلاء الرواد الى كل من انجلترا وامريكا ، أو زيارة بعض الاساتذة الأجانب من المتخصصين فى التربية لمصر ، وتقدم حركة الترجمة والاتصال المستمر بالمؤتمرات الدولية فى مجال التربية وعلم النفس •

وكان من أهم الاتجاهات الحديثة فى مجال التربية والتى سادت فى تلك الفترة فلسفة ديوى ، وكان أساسها : التربية عن طريق النشاط ، وأصبحت ذات أثر بعيد فى تطور التربية فى النصف الأول من القرن العشرين • ولذلك قام التجريب فى المدارس النموذجية على اساس سيكلوجى ، قوامه التعليم عن طريق العمل والخبرة والنمو العقلى ، وبناء عليه لابد من اشتراك التلميذ فى عملية التعلم •

وظهر هذا واضحا عندما نادى ديوى باعادة تنظيم التعليم فى البلاد الناهضة بعد الحرب العالمية الأولى ، وأعلن استعداده لتقديم مشورته لها ، ومنها الصين الجمهورية ، وروسيا السوفيتية ، وتركيا الكمالية ، والمكسيك وغيرها •

وقد عبرت فلسفته عن نزعتين من اهم النزعات التى تميز بها القرن الحالى ، وهما الايمان بالديمقراطية وبالطريقة العلمية التجريبية ، وبذلك تعتبر اول فلسفة تواجه الظروف الاجتماعية والاقتصادية التى نشأت بعد الانقلاب الصناعى ، وتتمشى فى تفسيرها للتعليم والنمو مع الاتجاه البيولوجى • هذا الاتجاه نظر الى نشأة الحياة العقلية فى الانسان نظرة جديدة ، وبذلك اختلفت فلسفته عن الفلسفة الافلاطونية التى نشأت فى ظلها التربية التقليدية •

---

(١٠) محمد احمد الغنام ، ومحمد الهادى عفيفى • المدارس النموذجية فى الاقليم المصرى ، قيامها ، مبادئها وأساليبها • صحيفة التربية س١٢ ، ع٢ – يناير ١٩٦٠ • ص٦٤ •

اما ديوى فكانت فلسفته برجمسية (عملية) أو تجريبية تقوم على اساس أن الانسان لاينقسم الى جسم وعقل ، بل هو كائن حى ، وحده تسعى الى التوفيق بينها وبين البيئة التى تعيش فيها .

ولقد ادرك رواد التربية فى مصر ، أن نهضة مصر لاتقوم الا على التربية السليمة ، وتتمشى مع احدث الاتجاهات العالمية وهذه الاتجاهات والنظريات الحديثة لابد وأن تغرس فى أرض مصرية ، حتى تنمو وتثمر ثمرا مصريا . وهذا لايتأتى الا بتجربة المبادىء والنظريات التربوية فى البيئة المصرية مع اخضاعها لكافة الظروف المحيطة بهذه البيئة .

" هذا وقد ارتبطت التربية التجريبية فى مصر ارتباطا مباشرا باسم اسماعيل القبانى ، حيث اقترح انشاء قسم خاص للتربية التجريبية فى معهد التربية ، وتولى هو بنفسه رئاسته وتوجيه الدراسة فيه ، واقترح انشاء الفصول التجريبية بمعهد المعلمين وأقنع المسئولين بانشائها سنة ١٩٣٢ " (١) والتى تطورت فيما بعد وتم انشاء المدارس النموذجية .

أولا : اهداف المدارس النموذجية :

وتتلخص اهداف التجريب التربوى والمدارس النموذجية "والتى انشئت فى الفترة ما بين ١٩٣٢ ـ ١٩٤٨ " المصرية كالآتى :

- اصلاح العيوب التى انتشرت فى النظام التعليمى فى ذلك الوقت ، فرأى عدد من المربين معالجة الخلل التعليمى بأساليب علاجية من خلال التجريب ، وأن ينقلوا الى النشىء المعارف ، والمهارات اللازمة فى الحياة ، وان يجددوا فى هذه المهارات والمعارف وأساليبها ، ثم القياس والتجريب السيكلوجى . وقد تأثروا فى ذلك بالمدرسة التأملية الفرنسية . فقد كان الغرض الأساسى من انشاء المدارس النموذجية كما صدر بالقرارات الوزارية ، هو اتاحة الفرصة لاستنباط طرق ومناهج ونظم جديدة فى التربية والتعليم تمهيدا لتطبيقها فى المدارس الاخرى ، وتمكين هيئات التدريس بمعاهد التربية وكليات المعلمين من تجريب نظريات التربية الحديثة فى هذه المدارس وتقويم نتائجها .

---

(١) عوض توفيق ، واحسان ناصف : التجريب التربوى " دراسة توثيقية " المركز القومى للبحوث التربوية ـ القاهرة ١٩٨٧ ـ ص ١٠

ومن اهم الاتجاهات العامة التى عنيت بتطبيقها المدارس النموذجية :–

١ – تكامل الدراسة بين المواد والموضوعات المختلفة ، حتى تتكون وحدة عقلية تساعد على تكامل تفكير التلميذ وسلوكه ونظرته للحياة .

٢ – الاهتمام بالناحية العملية فى دراسة كل مادة ، وبالاشغال اليدوية خاصة أعمال الورش ، الحقل ، المساحة العملية ، النسيج – الطباعة – التجليد ... الخ . والتى تمثل نواحى هامة من تجارب الجنس البشرى ، وتحدى قوة الخلق والابتكار الكامنة فى الاطفال ، وتمثل الصلة الوثيقة بين النشاط الذهنى والعملى ، وتعد هذه الصلة من العوامل الاساسية فى نمو القدرات العقلية والعملية على السواء .

٣ – الربط بين المناهج الدراسية وبين حياة الطفولة وميول الاطفال الطبيعية .

٤ – ايجاد صلة قوية بين التعليم ، وبين شئون الحياة العملية والاحداث الجارية فى المجتمع خارج المدرسة ، وتمكين التلاميذ من استكشاف البيئة المحيطة بهم ، وفهمها فهما ايجابيا يهيئهم للتفاعل معها وخدمتها .

٥ – العناية بالفنون الجميلة التى تتيح فرصة للتلميذ لكى يعبر عن نفسه ، وتساعده على تهذيب ذوقه وتغذية خياله والسمو بغرائزه .

وبتحليل محتوى ومفاهيم تلك الاهداف ، نجدها لاتختلف فى جوهرها عن المدارس التجريبية والنموذجية الغربية وخاصة فى الولايات المتحدة الامريكية . فتجربة مدرسة شيكاغو التابعة لجامعة شيكاغو " خلال الفترة من عام ١٨٩٦ حتى عام ١٩٠٤ " تؤكد نظرية المعرفة التي تقوم على اساس " اهمية المشكلات التى تنبع من مواقف حية فى تنمية الفكر ، كما تؤكد ضرورة اختبار الفكر عن طريق العمل كشرط اساسى لتحول هذا الفكر الى معرفة .

وقد اقام ديوى هذه المدرسة على اساس قوامه التعلم عن طريق العمل والخبرة . كما نجد فى تجربة مدرسة لنكولن التابعة لكلية المعلمين بجامعة كولومبيا بنيويورك حيث " تعود الاطفال على تعلم المواد الدراسية من البيئة التى يعيشون فيها " (١)

(١) اميل بقطر – كيف نتعلم لنعيش – القاهرة – ١٩٣٠ . ص ٢٢٣

وكان لابد ان تتوافر فى وحدات العمل مطالب البيئة وحاجاتها ، وما تتطلبه البيئة فى العلوم الطبيعية والاجتماعية والفنون الجميلة والتاريخ ٠
كما تشير تجربة الثمان سنوات فى المدارس الامريكية ، (١) الى تبنى عدة مبادىء وكان اهمها " هجرة المواد الدراسية التقليدية أو على الاقل التقليل من شأنها فى مناهج الدراسة ، وازالة الحواجز بينها ، وبناء هذه المناهج على اساس حاجات التلاميذ البيولوجية والسيكلوجية والاجتماعية وذلك تمشيا مع إحدث ما كشف عنه علم النفس وطرق التعليم والنمو ٠

ومن اهم ما اسفرت عنه هذه التجربة تأكيد الناحية الاجتماعية فى التربية وتوثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع ٠
ولقد كان من أهم اهداف ومبادىء المدرسة النموذجية الامريكية ، الا يقتصر عملها الفنى على البحث فى وسائل تحسين طرق التدريس وتهيئة الوسائل لتحسين التعلم واجادته ، ولكن يجب أن تعين فلسفتها واهدافها بوضوح وجلاء ، بحيث تستمد من الفلسفة العامة للحياة الامريكية ، ألا وهى الحياة الديمقراطية ، ويجب ان تشيع فى كل ما يجرى فى المدرسة ، على اساس ان المدرسة هى المجتمع الأصغر ، وبذلك تصبح المدرسة مكانا لممارسة الاصول الديمقراطية التى ينشدها المجتمع الامريكى ، وبذلك تصبح تلك الممارسة جزءاً من مقومات حياتهم ٠
بالاضافة الى ذلك فان روح التجريب يجب ان تسود المدرسة الثانوية الامريكية ، وترتبط غاياتها ووسائلها وطرق التقدير فيها ، ارتباطا وثيقا يجعل العملية كلها دائمة التغير بحيث تصبح فى كل طور من اطوارها تجريبية ، بمعنى انها تتطلع دائما الى التحسين والنمو ولا تقف عند حد ٠

وهذا الفكر أو الاتجاه الامريكى نجده واضحا فى أهداف التجربة المصرية ، حيث امتد الاهتمام بوسائل العلاج من خلال البحث التربوى وهو ضرورة تواجد دراسات وبحوث علمية ، يمكن ان تشكل قاعدة صلبة يقوم عليها العمل ٠ بمعنى اهمية البحث العلمى وما يتعلق به من تجريب لمواجهة عيوب ومشاكل العملية التعليمية ، اى التحسين والنمو من خلال التجريب ٠

ثانيا : النظام الادارى والاشراف :

نظرت التربية الحديثة الى المدرسة على اعتبار انها مجتمع يشترك فيه الناظر والمدرس والتلميذ فى ادارة وتنفيذ عملية التعلم ٠ كما ارتبطت فكرة انشاء مدارس تجريبية أو نموذجية ، بانشاء المعهد العالى للمعلمين

---

(١) عبدالعزيز السيد ابراهيم — تجربة الثمان السنوات فى المدارس الامريكية ٠ صحيفة التربية س١ ٠ ٣٤ فبراير ١٩٤٩ ص ٢٥ — ٣٣ ٠

عام ١٩٢٩ ، ورأى القائمون على امره ، ضرورة ايجاد ميدان عملى لتطبيق الآراء والنظريات التربوية ، وليكون حقلا للتجارب التى يحتاج اليها الدارسون فى هذا المعهد ، على ان تعم تلك الآراء والاساليب الجديدة فى جميع مدارس القطر بعد ثبات نجاحها ، ومناسبتها لظروف المجتمع المصرى .

وقد تم انشاء فصول ابتدائية تجريبية أُلحقت بالمعهد العالى للمعلمين ، والذى كان تابعا لوزارة المعارف سنة ١٩٣٢م . وبذلك اصبحت تلك الفصول تحت ادارة واشراف اساتذة المعهد الذى منح حرية التصرف فى وضع نظام وخطط ومناهج التعليم بها ، وكانت الدراسة بهذه الفصول مجانية . وكان يقوم بالتدريس فى هذه الفصول خريجى المعهد العالى للمعلمين يشاركهم بعض اساتذة المعهد الذين كانوا يجتمعون بهم يوميا لتبادل الآراء والأفكار ، يتعلم الجميع معا تحت قيادة عميد المعهد والمشرف فى نفس الوقت على تلك الفصول التجريبية .

والجدير بالذكر هنا أن نتائج اختبارات الذكاء وُضعت فى الاعتبار عند توزيع التلاميذ على الفصول ، واهتمام المعلمون المسئولون عن الفصول التجريبية بالتلميذ كفرد ، ودراسة حالة كل تلميذ على حده وتفهم مشكلاته النفسية والخلقية ، وتشخيص حالته والبحث عن الوسائل التى تؤدى الى تقدمه والتغلب على مشكلاته .

اما نظام الادارة والاشراف للمدارس النموذجية المصرية فلم يختلف عن الفصول التجريبية ، حيث كانت تلك المدارس خاضعة لادارة واشراف معهد التربية للمعلمين (مدرسة القبة النموذجية – الاورمان النموذجية – فاروق الاول الثانوية النموذجية) حيث يتولى المعهد وضع انظمتها والاشراف على سير الدراسة بها ، ولاتخضع للتفتيش العادى أو المعتاد لوزارة المعارف . وهذا أمر طبيعى ، فقد كانت مدارس ملحقة بمعهد التربية للمعلمين . ولكن التمويل المالى كانت تتولاه وزارة المعارف آن ذاك . فقد كانت تكلفة الطالب بمدرسة حدائق القبة الابتدائية النموذجية على سبيل المثال ، هو ٥٥ جنيها مصريا تقريبا ، مقابل ٢٤ جنيها فى المدارس الابتدائية العادية .

اما القيادة الادارية بتلك المدارس فقد كان يتولاها الناظر ، وهو فى نفس الوقت احد اساتذة معهد التربية ، حيث تتاح له حرية فى تطوير وتحديث نظم الادارة والاشراف العلمى والتربوى ، مع توفر امكانيات مادية افضل .

وعندما زاد عدد المدارس النموذجية فى مصر وتشعبت انواعها من مدارس نموذجية تجريبية وتابعة لمعاهد التربية وكليات المعلمين ، ومدارس نموذجية ملحقة (ملحقة بمعاهد المعلمين العامة) ومدارس نموذجية تتبع رأسا وكيل الوزارة المساعد للتعليم العام ، صدرت القرارات الوزارية لتكوين مجلس اعلى للاشراف على سير العمل بهذا النوع من المدارس . " على ان يختص هذا المجلس بتخطيط السياسة الفنية والادارية العامة للمدارس النموذجية ، وكذلك التفريق بين اعمال تلك المدارس وادارتها والاشراف عليها ، ورسم الخطط الضرورية لاسلوب نقل التجارب الناجحة الى المدارس الاخرى وتتبعها ، واقتراح الرسوم الاضافية التى تحصل من التلاميذ على ضوء ما تتقدم به المجالس المدرسية ومجالس الآباء ، اقتراح خطط الدراسة التى تتقدم بها المدارس النموذجية ، واقتراح نظام الاشراف والتوجيه والتقويم لمن يعملون فى هذه المدارس ، واقتراح نقلهم وترقيتهم وترشيحهم فى بعثات دراسية ، ودراسة ما يعترض تلك المدارس من مشكلات ، واقتراح الحلول لها " (١)

وبالاضافة الى ما سبق فان النموذجيات فى التجربة المصرية تميزت بنوع من التحرر عن النظم والقيود الروتينية ، وبصفة خاصة نظم واعمال الامتحانات ، بالاضافة الى مشاركة أولياء الأمور وتوليهم كثير من المسئوليات مثل التدريس والانشطة الرياضية والموسيقية والتمثيل والتغذية .

ومن الاتجاهات التربوية الحديثة التى اتخذتها بعض المدارس النموذجية (التجريبية) فى مصر . مدرسة فاروق الاول الثانوية ، اشتراك التلاميذ فى ادارة المدرسة وتصريف الكثير من شئونهم . فقد انشئت المدرسة هيئة سميت (مجلس الطلبة) تضم ممثلين لكل اسرة وكل فرقة ، تجتمع برئاسة الناظر وبحضور بعض المدرسين ، ومنحت هذه الهيئة سلطة واسعة فى كل ما يتعلق بالنشاط الحر ، كما كان لها أن تبدى رغبات تنظر ادارة المدرسة اليها بعين الرعاية فى اى شأن من الشئون المدرسية ، وكان الغرض من ذلك تدريب بعض ذوى الشخصيات البارزة من التلاميذ على تحمل المسئولية ، فضلا عن اشعار الجميع بأن ادارة المدرسة جزء منهم تعمل لصالحهم ، لا سلطة متحكمة تعمل على الحد من حريتهم ، وبذلك يكون النظام المدرسى واحترام القوانين صادرين عن رضا واقتناع .
وبمقارنة نظام الادارة والاشراف للمدارس النموذجية فى مصر بما كان يتم فى الدول الاخرى ، نجد ان التجربة المصرية استخدمت الكثير من سماتها الادارية بما تم فى الخارج ، فديوى هو الذى نظر الى المدرسة على اعتبار انها مجتمع يشترك فيه الناظر والمدرس والتلميذ فى ادارة وتنفيذ عملية التعليم والتعلم ، ومن ثم كانت المدرسة تستمد مقوماتها من حاجات الاطفال وحاجات المجتمع ، ولقد حاول جون ديوى تطبيق تلك الفلسفة فى مدرسة شيكاغو

---

(١) وزارة التربية والتعليم . التقرير السنوى للادارة العامة للبحوث الفنية ـ القاهرة ـ ١٩٦١ . ص ٩٤ـ ٩٥ .

لمدة سبع سنوات . (١)

كما ان مدرسة شيكاغو كانت تابعة لجامعة شيكاغو خلال الفترة من عام ١٨٩٦ — عام ١٩٠٤ ، ومدرسة لنكولن كانت تابعة لكلية المعلمين بجامعة كولومبيا بنيويورك . كما ان تجربة الثمان سنوات فى المدارس الثانوية الامريكية (١٩٣٣ — ١٩٤١) كانت تحت اشراف جماعة التربية الحديثة بامريكا بالتعاون مع جميع الجامعات الامريكية المعترف بها مثل هارفارد — ييل . برنستون ... الخ والتى وصل عددها الى ثلاثين مدرسة . (٢)

وكانت تلك المدارس بمثابة مدارس نموذجية تجريبية ، تعددت بها سبل ووسائل الاصلاح التعليمى والتجديد التربوى ، فانتهج بعضها اقصى حدود الحرية فى نظم الادارة والاشراف .

كما اتبعت المدارس الحديثة فى المانيا والتى قامت فى معظمها على الجهود الفردية لكبار رجال التعليم فى المانيا ، طريقة الحكم الذاتى أى أن التلاميذ كانوا يحكمون انفسهم بأنفسهم ، فيسنون القوانين ، ويحاكمون من يخالفها ، حتى يخففوا من تبعات المعلمين ، وحتى يتفرغ المعلمون لما هو اهم وأعظم . (٣)

من ذلك نرى الى اى مدى استطاعت بعض التجارب الغربية ان تذهب بحرية الادارة ، الى حد اشراك التلاميذ فى الادارة والتنفيذ .

وفى سويسرا حمل كلا باريد وبياجيه لواء الحركة التجريبية فى ميدان التربية وعلم النفس ، فاتخذا من بيت الاطفال الملحق بمعهد جان جاك روسو معملا للتجريب والبحث .

---

(١) محمد الهادى عفيفى ، محمد احمد الغنام . الحركة التجريبية والمدارس النموذجية فى الاقليم المصرى — صحيفة التربية — س١٢ ، ع١ — نوفمبر ١٩٥٩ . ص ٤٥ — ٤٦ .

(٢) عبدالعزيز السيد ابراهيم — تجربة الثمان سنوات فى المدارس الامريكية — صحيفة التربية . س١ ، ع٣ فبراير ١٩٤٩ . ص ٢٥ — ٣٣

(٣) امير بقطر . مرجع سابق . ص ٢٦٤ — ٢٦٧ .

من العرض السابق نرى أن نظام الادارة والاشراف للمدارس النموذجية والتجريبية سواء فى مصر أو دول العالم الخارجى ، لم يخضع للوزارات أو المؤسسات التقليدية ، والتى تتولى الاشراف على المدارس العادية، ولكن تولى الاشراف على تلك المدارس ، الجامعات ومعاهد التربية ٠

وتركت الحرية لتطوير وابتكار وتجريب اساليب حديثة لنظم الادارة والاشراف ٠ بل ذهبت بعض الدول الى اكثر من ذلك ، تتولى الاشراف على بعض المدارس فى المانيا والولايات المتحدة الامريكية ، جمعيات اهلية أو افراد من كبار رجال التعليم ٠

ثالثا : المناهج وطرق التدريس والانشطة :

ان المدارس النموذجية انشئت لتكون حقلا لتجريب اساليب وطرق ومناهج جديدة تمهيدا لنشرها فى مدارس التعليم العام ، وفق ما تسمح به ظروف هذه المدارس ، هذا الى جانب انها انشئت لتكون ميدانا لتدريب فئة ممتازة من المعلمين والنظار تدريبا ميدانيا ، حتى يمكن الافادة منهم بعد ذلك فى تطوير المدارس الاخرى والنهوض بمستواها ، وانشئت ايضا لتكون نموذجا او منارا او رائدا تسترشد به المدارس الاخرى فى نشاطها ، فتكون بذلك عاملا من عوامل دفع التعليم الى الامام ٠ (١)

وكانت المناهج واساليب التدريس الحديثة والانشطة والتى قامت بتجريبها المدارس النموذجية المصرية تساير اتجاهات التربية الحديثة والتى سادت وانتشرت فى العالم مع بداية هذا القرن ، وتجريبها فى بيئة مصرية واهمها :

١ — الربط الوثيق بين المناهج الدراسية وبين حياة التلاميذ وميولهم الطبيعية (المعسكرات الدراسية لدراسة البيئة المحلية ، الاهتمام بالهوايات والمواد العملية — النشاط المدرسى خارج الفصل — الجمعيات العلمية والفنية — ونظام الأسر ، والفنون الرياضية) ٠

---

(١) محمد احمد الغنام ومحمد الهادى عفيفى : ادارة المدارس النموذجية — صحيفة التربية — مارس ١٩٦٠ ٠ ص ٣٥ ٠

٢ — ايجاد صلة قوية بين التعليم وبين شئون الحياة العملية ، والاحداث الجارية فى المجتمع خـــارج المدرسة ، وتمكين من استكشاف البيئة المحيطة بهم وفهمها فهما ايجابيا بهيئتهم للتفاعل معها وخدمتها (التجوال — المشاهدة — الاستطلاع — الاطلاع — اصدار الصحف والمجلات المدرسية — دراســة البيئة المحلية او بيئات اخرى بعيدة عن المدرسة) ٠

٣ — تكامل الدراسة والربط بين المواد والموضوعات المختلفة حتى تتكون وحدة عقلية تساعد على تكامل تفكير التلميذ وسلوكه ونظرته الى الحياة (طريقة المشروعات التى تهدف الى ربط التعليم بالحياة ، وميول التلاميذ وحاجاتهم النفسية ، وفى هذه الطريقة لاتقسم الدراسة الى علوم وموضوعات اكاديمية ، بل تكون على صورة حلقات للنشاط ، تتجه كل حلقة نحو تحقيق غرض من الاغراض ، وبهذه الطريقة يتســع المشروع لدراسة سائر المواد الدراسية من غير تكلف ٠

اما طريقة التعيينات (دالتن) وقد جربت اول ما جربت فى مادة التاريخ بمدرسة فاروق الاول الثانويــة النموذجية ، ثم جربت فى المواد الاجتماعية والأدب فى اللغة العربية والرياضة ٠ (١)

٤ — العناية بالناحية العملية فى دراسة كل مادة ، وبالاشغال اليدوية المتنوعة مثل اشغال الورشــة واعمال الحقل والمساحة العملية ، والنسيج ، والطباعة والتجليد ٠٠٠ الخ وهى تساعد بالدرجــة الاولى على تنمية الابتكار فى التلميذ ٠

٥ — العناية بالفنون الجميلة التى تتيح للتلميذ الفرصة للتعبير عن نفسه ، وتساعد على تهذيب ذوقــه وتغذية خياله والسمو بغرائزه ٠ بالاضافة الى الاهتمام بتدريس الالعاب الرياضية بالفصول التجريبيــة مع تنمية روح التعاون والمنافسة من خلال مجموعات الأسر والفرق الرياضية ٠ بالاضافة الى الاهتمــام بالتربية الخلقية ٠

كما طبقت بالمدارس النموذجية المصرية اساليب وطرق تدريس حديثة (اسلوب حل المشكلات — طريقــة المشروعات — التعيينات) وما صاحبها من انشطة يقوم بها التلاميذ تحت اشراف وتوجيه اساتذتهم ٠ وساعــد ذلك على فاعلية التلميذ ، وفاعلية التعليم فى نفس الوقت ، واصبح التلميذ لا يتعلم الحقائق لمجرد ان عليه ان يتعلمها ، بل كان يشعر بالحاجة اليها ويطلب تعلمها من نفسه ٠ فكان التلميذ يحصل على المعلومــات

---

(١) محمد احمد الغنام ، محمد الهادى عفيفى ٠ مرجع سابق ٠ صحيفة التربية ٠ يناير ١٩٦٠ — ص٧٠ ٠

ليصل الى تحقيق غرض من اغراضه الذاتية ، وبذلك تصبح جزءا من نسيج تجاربه وتفكيره ، ولا يُلقن المعلومات من المعلم ، بل يترك امام المشاكل وجها لوجه ، ويشجع على البحث عن الحلول المناسبة لها والمعلومات اللازمة لحلها ٠

ومن اساليب التدريس المبتكرة بتلك المدارس تعليم القراءة والكتابة عن طريق البطاقات فى اللغة العربية ، والتعلم عن طريق اللعب فى المرحلة الابتدائية ، واستعمال القاموس فى تعليم اللغة العربية ، والطريقة الشفوية فى تعليم اللغة الانجليزية للمبتدئين ، وطريقة الوحدات والقراءة الحرة فى اللغات ، ودراسة النص فى اللغة العربية ، واستنباط القاعدة والتطبيقات عليها من النص ذاته ٠٠٠ الخ ٠

ومن اهم اساليب العناية بنظم التشخيص والتقويم ، العناية بدراسة حالة كل تلميذ على حده لمعرفة صفاته الخاصة والصعوبات الدراسية والخلقية التى تواجهه حتى يمكن معالجتها بما يلائمه ٠

واصطدمت التجربة المصرية فى بعض فتراتها بتخوف اولياء الامور فى تعريض ابنائهم لاساليب غير مألوفة لهم ، وبناء على ذلك قررت الوزارة أن تتبع بعض المدارس (فاروق الأول الثانوية) النظم والمناهج المقررة للتعليم الثانوى العام ، ويسمح لناظرها بقسط من الحرية فى التطبيق ، مع اجراء التجارب فى حدود النظم القائمة ، فتحررت من بعض القيود مثل شروط سن القبول ، والحد الاقصى لسن التلميذ لبقائه فى المدرسة ، وعدد تلاميذ الفصل الواحد ، وتخفيض الزمن المخصص للحصة ، مع زيادة عدد ساعات الدراسة اسبوعيا ، وخاصة بعد اضافة حصص النشاط والهوايات ، مثل الاشغال اليدوية والموسيقى ، وحصص للمكتبة ، بالاضافة لمواد عملية اختيارية من بين عدة بدائل ٠ وكان الطلبة يرشدون الى مصادر المعلومات من كتب ونشرات ومصورات ومتاحف ومعارض ٠٠ الخ ويطالبون بالبحث فيها بانفسهم ٠

وكثيرا ما كانوا يكلفون بدراسة موضوعات وتحضير مقالات عنها يلقونها على اخوانهم ، واستغل المدرسون ، الرحلات والاشغال اليدوية فى دراسة ما امكن ربطه بها من الموضوعات ، مع استعمال وسائل الايضاح المختلفة ، بالاضافة الى العناية بالدراسات العملية من قبل مدرسى العلوم الاجتماعية ٠

من ذلك نرى الى اى حد تقدمت التجربة المصرية بالنسبة لاساليب وطرق التدريس المتطورة ، والتى اعتمدت على نشاط وفعالية التلميذ ، والتى لاتختلف على وجه الاطلاق عن ما شاهدناه لاساليب التعليم المتطورة فى كل من اوربا وامريكا اثناء زياراتنا للولايات المتحدة الامريكية والمانيا خلال السنوات الاخيرة سنة ١٩٩٢ م٠

ومن العرض السابق نرى أن المدارس النموذجية التجريبية المصرية تحررت الى حد كبير من المناهج الدراسية المقررة من قبل وزارة التعليم ، ومن اساليب التدريس السائدة ، بل وصل الحد الى التحرر ليس فقط فى مضوعات ومحتوى الدراسة ، بل فى وضع فلسفة تربوية منطورة تنبثق منها مناهج ذات محتوى ، واساليب وطرق تدريس حديثة ، وما تبع ذلك من تحرر فى نظام الحصص ، وتقسيم المناهج الى مواد منفصلة مثل الرياضة والجغرافيا والتاريخ ... الخ ، مع استخدام انشطة التلاميذ ، وايجابياتهم فى عملية التعلم .

وتشير التجربة المصرية انها اخذت قدرا كبيرا من الحرية ، مع ربط التعليم والمناهج بالمجتمع المصرى من خلال الاتصال الوثيق بين المدرسة والبيئة ، وعلى حد ما ذكر عبد العزيز القوصى ، بأن الاسلوب الذى اتبعته المدارس التجريبية المصرية ، احتاج الى تغيير فى المناهج وطرق التدريس والحياة الاجتماعية المدرسية .

وبمقارنة التجربة المصرية بتجارب الدول الاخرى نجد ان مدارس المانيا وانجلترا وفرنسا وسويسرا والولايات المتحدة الامريكية سبقت التجربة المصرية فى تطبيق الفلسفات التربوية التى ساعدت على تطوير المناهج واساليب التدريس والانشطة بما يتمشى مع تطور نظريات التربية من جانب وفلسفات تلك المجتمعات من جانب اخر .

وتحررت تلك المدارس التجريبية (النموذجية) من قيود كثيرة ، فقد اطلق على مدرسة لنكولن مثلا ، انها مدرسة بغير مناهج ، ولا خطة موضوعة ، حتى يخيل لزائر هذه المدرسة الوحيدة من نوعها ، انها كانت مثال الفوضى ، وأن تلاميذها كانوا لايتعلمون شيئا ، بل يتفكهون ويتسلون ، ويقضون نهارهم فى لعب ولهو . وقد تعود الاطفال فى تلك المدرسة على تعلم المواد الدراسية من البيئة التى يعيشون فيها ، وكان التلاميذ يتعلمون بطريق غير مباشر ومناسبات محسوسة ملموسة ، وبهذا تتخير المدرسة لتلاميذها . " وحدات " من العمل يجدون فيها لذة وميلا . ومصدر هذا الميل كان اشتراك التلميذ فى تخيرها اولا ، ولأنه رأى من ورائها سدا لحاجاته وتلبية لمطالبه واشباعا لميوله . وكل وحدة من العمل لاتتوافر فيها هذه الشروط أولايمكن النجاح فيها لعدم وجود المواد الكافية لتحقيق هذا النجاح لا يلتفت اليها مطلقا . وكان يمكن للمعلم الحاذق ببعد نظره أن يرشد الاطفال الى هذه الوجه . فقد تولى ادارة المدرسة اساتذة من الاخصائيين الماهرين ومعلمين على درجة عاليه من الكفاءة مما دعى الاهالى بارسال اولادهم اليها ، على الرغم من تكاليفها ومصروفاتها العالية بالنسبة للمدارس العامة التى كانت بغير مقابل .

وتتميز المدارس النموذجية الامريكية بالتنوع الكبير ، فتجربة الثمان سنوات فى المدارس الامريكية والتى سبق الحديث عنها ، ضمت ثلاثين مدرسة ، وكان ذلك فى خريف سنة ١٩٣٣ • وقد عملت كل مدرسة مستقلة عن الاخرى ، وتباينت طرق الاصلاح التعليمى ، ووسائله بتباين المدارس نفسها ، فمنها من ذهب فى سبيل التجديد الى اقصى حدود الحرية فى المناهج وطرق التدريس ، ومنها من استعمل حريته بحذر ومقدار •

فنجد مثلا مدرسة مثل North short country day school قد احتفظت بالمواد الدراسية من المنهج ، فاذا دخلنها وجدت فصولا فى اللغات والرياضة والتاريخ والعلوم وغير ذلك ، ولكنك لاتكاد تدخل الفصول حتى تجد تغييرا محلوظا فى محتويات المنهج وطرق التدريس ، فنجد فصلا فى العلوم يدرس تطبيق الطريقة العلمية لا فى حل المشاكل الخاصة بالعلوم فقط ، ولكن فى نواحى الحياة الأخرى كالمشاكل الاجتماعية ، ونجد فصلا فى اللغة الاسبانية يدرس تأثير البيئة الجغرافية على حياة اهل جنوب امريكا ، ونجد فصلا فى الرياضة يطبق المبادىء المنطقية والطريقة الرياضية فى تحليل بعض المسائل كمشكلة المساكن وغيرها • وذهبت بعض المدارس خطوة اوسع فكسرت الحواجز بين المواد الدراسية •

والجدير بالذكر ان كل مدرسة احتفظت بطابعها الشخصى ، واستقلالها فى استخدام حريتها فى تطوير مناهجها وطرق التدريس بها ، ولكن روى الا تحرم كل مدرسة من تجارب الاخرى ، فتقرر عقد موتمر سنوى عن نظام هذه المدارس والقائمين على التجربة بغية تبادل الرأى •

Laboratory

كما تتميز المدارس النموذجية الامريكية وخاصة ما يطلق عليه (the Falor utory school) باهتمامها باجراء التجارب على المناهج المطورة ، بالاضافة الى التدريب العملى للمعلمين على اساليب التدريس الحديثة • وهنا تتشابه الى حد كبير مع المدارس النموذجية المصرية.كما ان الكثير من تلك المدارس يتولى الادارة والاشراف على الاقسام التخصصية بها (المدارس الثانوية.) نفس اساتذة كليات اعداد المعلمين بالجامعة • كما يتولى نفس الاساتذة عمليات تطوير المناهج والاشراف على تجريبها •

رابعا : اساليب ونظم التقويم :

كما تحررت المدارس التجريبية (النموذجية) المصرية من نظم الادارة والمناهج واساليب التدريس التقليدية ، والتى كانت متبعة فى المدارس العادية ، تحررت ايضا من نظم الامتحانات والتى كانت تتبع

النظام الانجليزى ، الذى ادخله دانلوب بما فيه من كنترول وارقام سرية وأوراق امتحانية ، بل اتبعت اسلوب التقويم المستمر ، والذى يبدأ مع بداية العام الدراسى وحتى نهايته .

ولقد منح المسئولين عن تلك المدارس حرية وضع نظم التعليم بها وخططه ومناهجه على أن يتمكن التلاميذ فى الوقت المناسب من التقدم لامتحان الشهادات العامة . والجدير بالذكر هنا أن هذا النوع من التعليم لاقى بعض الصعوبات فى اول الامر ، حيث تخوف الآباء من ان يكون ابناوءهم محل تجريب ، على الرغم من المجانية التى توسعت الفصول التجريبية فى منحها للتلاميذ ، على أن مخاوف الآباء قد زالت بالتدريج عندما بدأت آثار التعليم ، تظهر على أبنائهم ، وعندما تقدمت أول دفعة من تلاميذها لامتحان شهادة الدراسة الابتدائية عام ١٩٣٥ ونجحوا جميعا رغم ان الدراسة لم تكن موجهة فى الاصل نحو هذا الغرض . (١) . ورغم تحرر الدراسة من اساليب التقويم التقليدية ، مما يوءكد فعالية اساليب التربية الحديثة .

وتشير التجربة المصرية فى المدارس النموذجية الى تطبيق احدث اساليب التربية من حيث تفريد التعليم وتفريد المنهج ، أى مراعاة الفروق الفردية فى توزيع التلاميذ على الفصول أو فى الانتقال من سنة الى آخرى ، فكان التلاميذ المستجدون يقبلون بالسنة الأولى بالفصول التجريبية فيما بين سن السابعة والثامنة ، وكانت تجرى عليهم اختبارات الذكاء ويقسمون على حسب نتائجها ، الى ثلاث فئات ، فئة الأذكياء وكانت تسمى قسم (أ) وفئة متوسطى الذكاء ، وكانت تسمى قسم (ب) ، وفئة الأقل ذكاء وكانت تسمى (جـ) .

ولقد وضع لكل قسم منهج خاص يلائم مستوى تلاميذه ، موزع على عدة سنوات ، وكلما اتم التلميذ مقرر نصف سنة ، انتقل الى دراسة مقرر نصف السنة التالى فى قسمه ، وكان ينقل تلميذ السنة الاولى (أ) الى السنة الثانية (أ) ثم الى السنة الثالثة (أ) وهكذا . (٢)

---

(١) اسماعيل محمود القبانى : دراسات فى مسائل التعليم . القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية . ١٩٥٨ ص٤ .

(٢) اسماعيل محمود القبانى : تقرير عن نظام التعليم بالفصول التجريبية الملحقة بمعهد التربية . مجلة التربية الحديثة . س٨، ع٢ (ديسمبر ١٩٣٤) ص ١٨٤ .

يتضح من هذا التقسيم ان التلاميذ لن يصلوا الى مستوى امتحان شهادة الدراسة الابتدائية فى مدة واحدة . فكان يتقدم له تلاميذ قسم (أ) فى السنة الرابعة ، بينما يتقدم له تلاميذ قسم (جـ) من السنة السادسة، ويعتمد ذلك على قدرات واستعدادات كل تلميذ على حده .

ونستطيع هنا ان نصدر حكما ، بأن ما تم من تجريب فى مصر فى تلك الفترة ، لايختلف مع احدث اساليب ونظم المناهج المطبقة فى الدول المتقدمة (انجلترا — الولايات المتحدة الامريكية) خلال اعوام ٩٣/١٩٩٤م .

ولقد ذهبت التجربة المصرية الى اكثر من ذلك ، وهو اعداد دراسة حالة كل تلميذ على حده ، بما يساعد على تفهم مشكلاته النفسية والخلقية ، وكان المعلمون وعلى الاخص رئيس كل اسرة ، يقومون بتدوين ملاحظات وافية عن عمل كل تلميذ وسيره فى الدراسة ،ويزورون التلاميذ فى منازلهم من آن الى آخر للاتصال بأولياء أمورهم، والوقوف على احوالهم الخلقية ، وبجمع المعلومات وتسجيل الملاحظات بما يمكن تشخيص حالة كل تلميذ، والبحث عن الوسائل التى تؤدى الى تقدمه والتغلب على مشكلاته ، اذا كان هناك مشكلات . (١)

وقد كان لاساليب التربية المعتمدة على الانشطة المدرسية واساليب التدريس المتطورة اثارها فى تفوق تلاميذ تلك المدارس فى الامتحانات العامة ، فضلا عن كشف الكثير من المواهب الخاصة ، التى لم تكن لها فرصة للظهور فى الدراسة العادية . فلقد بلغت نسبة الناجحين من تلاميذ مدرسة فاروق الأول الثانوية فى امتحان الثقافة العامة ٧٠٪ فى الدور الاول ، ونجح معظم الباقين فى الدور الثانى ، وكانت نسب النجاح فى امتحانات النقل اعلى من ذلك .

ومن الاحاديث المسجلة لكل من عبدالعزيز القوصى وسعد مرسى عن نظم التقويم بالمدارس النموذجية ، انه كان يكفى اجماع المدرسين على تفوق التلميذ حتى يُنقل الى الصف التالى بدون امتحان . والى هذا الحد وصل التحرر من قيود ونظم الامتحانات المتبعة بكل ما فيها من سلبيات حتى وقتنا هذا .

اما بالنسبة لتجارب الدول الاخرى ، فلقد تطورت فى مفاهيمها التربوية ، والخاصة بنظم واساليب التقويم الى مدى بعيد جدا عن التجربة المصرية . فالتجربة المصرية كانت مقيدة بضرورة اجتياز تلاميذها للامتحانات،

---

(١) اسماعيل محمود القبانى : تقرير عن نظام التعليم بالمدارس التجريبية . مرجع سابق . ص١٨٧ .

وخاصة بالنسبة للشهادات العامة ، نجد فى المقابل على سبيل المثال ، تجربة الثمان سنوات فى المـــــدارس الأمريكية والتى ضمت ثلاثين مدرسة ، تمثل التعليم الثانوى الامريكى من حيث النوع والتوزيع الجغرافى ، والموارد والبيئة كما ان جميع الجامعات الامريكية المعترف بها قد قبلت التعاون مع مدارس التجربة ، وقررت قبول خريجيها على الاساسيين الآتيين .

١ — تقرير من ناظر المدرسة يقرر فيه ان التلميذ له من الصفات العقلية والخلقية ما يؤهله للتعليم الجامعى .
٢ — بطاقة تفصل فيها حياة التلميذ الدراسية .

ونلاحظ هنا عدم التقيد باجتياز التلميذ لامتحان دخول الجامعة ، واكتفت بتقرير المدرسة وبطاقة تشخيص حالة التلميذ ، فيما عدا ثلاث جامعات (هارفارد — ييل — برنستون) اضافت شرطا ثالثا هو امتحان دخول تجربة هذه الجامعات .

ويتضح من العرض السابق ان نظام التقويم الذى اتبع فى المدارس النموذجية سواء المصرية منها او الاجنبيـــة بنى على اساس انه ليس هدف فى حد ذاته ، وأنه مستمر طول العام الدراسى ، بل هو جزء من العمليـــــة التعليمية ، والهدف منه تشخيص علاجى وقياس للمستوى الذى وصل اليه التلميذ ، بالاضافة الى استثمار تلـــك المدارس فى اجراء البحوث المتصلة بتطوير اساليب القياس والتقويم .

خامسا : المعلـــــــم :

تشير التجربة المصرية الى اهتمام المسئولين باختيار المعلم الكفء ليتولى التدريس للتلاميذ بالمـــــدارس النموذجية . وقد كان يقوم بالتدريس لتلاميذ الفصول التجريبية بعض من تخرجوا من معهد التربية ، بـــــل وشاركهم فى التدريس بعض اساتذة المعهد ، والذين كانوا يجتمعون يوميا لتبادل الآراء والأفكار مما ساعد على قيام حياة تربوية ، يتعلم منها الجميع ، ويعلم فيها الجميع .

ولم يقتصر الأمر على ذلك ، بل تعداه الى ضرورة تأهيل المعلمين (خريجى معهد التربية) بخبرات اوسع من خلال ايفادهم فى بعثات للخارج ، للوقوف على احدث اساليب التربية ، والاحتكاك بالاوساط التربويـــة الاخرى فى المدارس المماثلة ، فسافر عدد من المعلمين الى كل من جامعة كولومبيا — للعمل بمدرسة لنكولـــن النموذجية ، ومعهد التربية بلندن لحضور دراسات فى التربية وعلم النفس ، وسيكولوجية المراهقة ، واساليب

التنظيم المدرسى ، وايفاد بعض المعلمين لدراسة مقررات فى التربية بجامعات امريكا ، والاطلاع على اساليب التربية الحديثة من خلال زيارات لبعض المدارس بالولايات الامريكية .

كما ان المدارس النموذجية المصرية كانت ميدانا وحقلا خصبا لتدريب فئة ممتازة من المعلمين ، تدريبا استفادت منه المدارس الاخرى ، مما أدى الى النهوض بالمستوى العلمى والتربوى فيما بعد .

كما ان المدارس النموذجية كانت بمثابة معهد تربوى ، يتعرض فيه المعلم للون من التدريس غير الشكلى الذى يعينه على النمو المستمر من خلال اشتراكه فى التخطيط والتنفيذ والتقويم ، وتفكيره المستمر مع غيره من المعلمين فى مشكلات المدرسة ومحاولة ايجاد الحلول لها فى جو من الحرية والتعاون .

فقد اختيرت مثلا لمدرسة فاروق الأول الثانوية مجموعة من المدرسين الشبان — المستعدين للعمل والقابلين للتوجيه والارشاد .

وكان يعقد لهم اجتماع اسبوعى برياسة الناظر للتفاهم على اسلوب تحقيق اهداف المدرسة وخطة العمل بها . (١)

وفى سنة ١٩٥٩ صدر القرار الوزارى بتشكيل مجلس اعلى يشرف على سير العمل بالمدارس النموذجية ، وكان من بين اختصصاته اقتراح نقل وترقية وترشيح من يرسلون من المعلمين فى بعثات دراسية .

ولقد واجهت المدارس النموذجية فى السنوات الاخيرة من عمر التجربة المصرية ، بعض المشكلات ، وكان من اهمها ، عدم توفر العدد الكافى من المعلمين ، وعدم استقرارهم بتلك المدارس بسبب كثرة التنقلات ووجود البعض منهم غير الاكفاء ، نتيجة عدم الدقة فى اختيارهم . (٢)

---

(١) اسماعيل محمود القبانى : دراسات فى مسائل التعليم . مرجع سابق . ص ٤٨

(٢) محمد احمد الغنام ومحمد الهادى عفيفى : ادارة المدارس النموذجية . صحيفة التربية مارس ١٩٦٠ . ص ٤٢

وتشير احاديث رواد التربية فى مصر امثال عبدالعزيز القوصى ، وصلاح الدين قطب ، أن المدارس النموذجية كانت تعتمد على افضل العناصر من المعلمين علماً ، وخلقاً ، وثقافة ، كما ان هوءلاء الرواد انفسهم كانـــــوا يقومون بالتدريس ، ولهم جداولهم ومنتظمين طوال العام • هذا بالاضافة الى مشاركة اولياء الأمور فى التدريـــس وفقا لتخصصاتهم •

أما بالنسبة لمعلم المدارس النموذجية الامريكية ، فيشارك اعضاء هيئات التدريس بكليات وموسسات اعـداد المعلمين فى اختيار معلمى تلك المدارس على اساس الخبرة والكفاءة ، مع الايمان برسالة هذا النوع من التعليم بالاضافة الى الاستعداد لبذل الجهد المطلوب للعمل بتلك المدارس •

ويستدعى نظام العمل فى المجتمع الامريكى الاعلان عن حاجة المدارس النموذجية لمعلمين اكفاء ، يتصفون بمهارات خاصة ، فلا يتم تعيين هوءلاء المعلمين عن طريق التكليف ، ومن هنا واجه المسئولين صعوبـــات لاجتذاب العناصر الممتازة للتدريس بالمدارس النموذجية ، ولم تستطع تلك المدارس ان تنافس المدارس العاديـــة فى اجتذاب المرموقين من المعلمين لاسباب عديدة ، منها انخفاض الاجور والمرتبات ، وطبيعة العمل والـــتى تعتمد على نشاط واشراف دقيق من جانب المعلمين سواء داخل أو خارج المدرسة ، والدورات التدريبية الـــتى يجب ان يمر بها هوءلاء المعلمين بصفة مستمرة ، وتجريب العديد من اساليب وطرق التدريس الحديثـــــة وتقويمها •

وما حدث ويحدث بالنسبة لاختيار معلمى المدارس النموذجية الامريكية ينطبق على بقية المدارس الاوربيـــة ايضا ، ويختلف هذا النظام عن ما كان متبعا فى المدارس النموذجية المصرية ، وخاصة فيما يتصل بتعييـــن واختيار من يتولى التدريس بها • فقد تم تعيين افضل العناصر من المعلمين • وكذلك من الشبان القابليـــن للتوجيه والاشراف كما سبق ان وضحنا ، كما شارك اساتذة معهد التربية فى التدريس والاشراف والتوجيه •
وبذلك اصبحت التجربة المصرية فريدة من نوعها بالنسبة لاختيار معلمى تلك المدارس وسجلت التجربة المصرية تميزا عندما شارك اولياء الامور فى التدريس • ولقد لاحظت فى زيارتى لبعض المدارس المتميزة بالولايات المتحـــــدة الامريكية خلال شهرى مايو ويونيه ١٩٩٢ أولياء الأمور يشاركون فى عمليات التدريس والاشراف داخل الفصـــول الابتدائية كمساعدة للمعلم فى تلك المرحلة ، اذا سمحت ظروفهم بذلك ، وخاصة من الامهات •

كما تشير التجربة المصرية ، الى اهتمام كبير من جانب المسئولين باعداد المعلمين الاكفاء • فقـــد تم انشاء مجلس اعلى لاعداد المعلمين عام ١٩٤٥ وانشاء مدرسة المعلمين العليا ، ومعاهد لتخريج المعلمين وكان ذلك ضمن العوامل الايجابية للمدارس النموذجية على العملية التعليمية وتوجيه الانظار لأهمية وخطورة دور المعلم واعداده وتأهيله للنهوض بالتعليم وتطويره •

سادسا : الايجابيات والسلبيات فى التجربتين المصرية والأجنبية :

لاشك ان التجريب التربوى وما طبقته المدارس النموذجية من اساليب حديثة فى نظم الادارة والمناهـج وأساليب التدريس والتقويم كان له الكثير من الايجابيات • مع وجود بعض السلبيات سواء بالنسبة للتجربـــة المصرية أو التجارب العالمية الأخرى •

وبتحليل أو تقييم التجربتين المصرية والأجنبية ، نلاحظ العديد من أوجه الشبه بالنسبة لعوامـــل الايجاب أو السلب نوضحها كما يلى :

أ ــ التشابه والاختلاف فى التجربتين بالنسبة للعوامل الايجابية :

- تطبيق ونجاح الاساليب التجديدية والحديثة فى المدارس النموذجية كان له انعكاساته الواضحة على بقيـــة المدارس ، حيث خرجت من الجمود الذى كان مسيطرا عليها ، بل امتد اثر ذلك على فكر المسئوليـــــن واهتمام القائمين على العملية التربوية وكذلك اولياء الأمور ، وبالتالى فكر المجتمع والرأى العام ونظرتـــه للقيم التربوية الحديثة •

ونلاحظ هنا السبق للمدارس الأجنبية بالاضافة الى مزيد من الحرية اتيحت للتجربة الأجنبية •

- التخفيف من سيطرة الامتحانات ورهبتها ، خاصة بعد تجريب اساليب متطورة ومتنوعة لعمليات تقويـــم التلميذ فى المدارس النموذجية ، مع تطوير لنوعية الاسئلة لتقيس الجوانب المختلفة ، حيث انتقلت تلك المفاهيم الى بقية مؤسسات التعليم فى المجتمع الغربى ، بل وتطورت تلك المفاهيم مع تطور البحـــث التربوى فى مجال القياس •

وفى المقابل نجد اثر المدارس النموذجية المصرية ، على بقية المدارس فى هذا المجال كان محدودا ، حيث استمرت امتحانات نهاية العام ورهبتها تسيطر على اسلوب التعليم فى المدرسة ، بالاضافة الى قصور تلك الامتحانات على قياس التحصيل " واستمر هذا النظام سائدا فى معظم المدارس المصرية حتى وقتنا الحالى . مما كان له اثر كبير فى عرقلة تطوير وتحديث بقية المنظومة التعليمية .

• انتقل الاثر الايجابى للمناهج التى طبقت فى المدارس النموذجية المصرية الى بقية مدارس التعليم العام وخاصة محتوى تلك المناهج ، وتوجهها الاجتماعى والقومى ... " الاهتمام بمناهج التربية الوطنية ، والتاريخ القومى والعربى ، وجغرافية مصر والبلاد العربية " مع اضافة ابعاد ومفاهيم جديدة لمحتوى تلك المناهج مثل افساح المجال لاتقان اللغة العربية والاجنبية الأولى ، وزيادة الوقت المخصص للتربية البدنية " . والاشغال اليدوية ، ومبادىء العلوم ، والاهتمام بالموسيقى والهوايات .. الخ . ربط المناهج بالبيئة ،الاهتمام بالناحية العملية .. يعنى ذلك تطوير فى فلسفة التعليم بوجه عام وفلسفة المناهج واهدافها بوجه خاص .

وعلى الرغم من اهتمام المدارس النموذجية بتطوير محتوى المناهج وثرائها بأبعاد ومفاهيم جديدة ، مع العناية بتطوير اساليب وطرق التدريس المعتمدة على ممارسة الانشطة داخل وخارج المدرسة ، الا أن اثر تلك المدارس ، على بقية مدارس التعليم العام فى مصر ، كان محدودا خاصة فى مجال اساليب وطرق التدريس .

وعلى العكس من ذلك ما تم بالنسبة للمدارس الاجنبية ، حيث انتقلت اساليب وطرق التدريس المعتمدة على الانشطة ، وايجابية التلميذ الى بقية مؤسسات التعليم الغربى . كما نجد تلك المفاهيم الحديثة فى التربية والتعليم يؤمن بها ليس فقط القائمين والمسئولين عن التعليم بل اولياء الأمور والفكر المجتمعى بوجه عام . والزائر منا للمدارس ومؤسسات التعليم الغربى والامريكى يلاحظ ذلك بوضوح .

• تتطلبت عمليات التحديث والتجديد فى المدارس النموذجية المصرية والاجنبية معا ، معلم كفء ، متميز ، مؤمن بالتطوير والتحديث المستمر ، مُعد اعدادا جيدا علميا وثقافيا وتربويا ، مما اثر الى حد كبير فى اهتمامات الدول والحكومات بل والرأى العام والافراد لتطوير وتوسيع نطاق معاهد وكليات ومؤسسات اعداد المعلم . بالاضافة الى برامج التدريب قبل وبعد الخدمة ، ومن مظاهر ذلك اهتمام الجامعات بالبحث العلمى فى مجال الكفايات العلمية والتدريسية للمعلمين فى التخصصات المختلفة،وخاصة فى السنوات الاخيرة حيث التطور السريع والمذهل فى مجال العلوم المختلفة ومنها العلوم التربوية .

• لقد كان للمدارس النموذجية سواء منها المصرية او الاجنبية ، فضل كبير فى اعداد الكوادر العلمية التربوية، سواء المعلمين او الطلاب المعلمين أو اعضاء هيئة التدريس بمعاهد المعلمين وكليات التربية .
وذلك من خلال الخبرات المتراكمة والتى مروا بها اثناء تطبيق نظريات جديدة فى مجال التربية ، او الملاحظة والاشراف على تطبيق تلك الافكار والتوجهات والنظريات،وكذلك المشاركة فى عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم ، أو حل المشكلات ومحاولة ايجاد حلول لها فى جو من الحرية والتعاون .

ب — التشابه والاختلاف فى التجربتين بالنسبة للعوامل السلبية :

• من اهم السلبيات للتجربة المصرية سواء للفصول التجريبية أو المدارس النموذجية،ان القائمين عليها لـم يوفقوا فى وضع اسس علمية فلسفية واضحة محددة تواثر تأثيرا عميقا على القائمين والمسئولين عن العملية التعليمية او الرأى العام فى مصر ، يضمن لها ليس النجاح فقط ولكن الاستمرار . فلقد ارتبط ذلك النوع من التجريب باشخاص أو افراد ، وبمجرد ان انتهى دور هوءلاء الافراد انتهت او الغيت تلك المدارس وفى المقابل نجد التجارب الاجنبية وخاصة الاوربية استمرت ونمت .

• اعتمدت التجربة المصرية فى مدارسنا النموذجية على النقل من تنظيمات واساليب اجنبية جاهزة لها اسسها الفلسفية والسيكلوجية المعترف بصحتها ، ولم تستطع مدارسنا ، أن تبتكر لنفسها اساليب وطرائق وتنظيمات مستمدة من ظروفنا ، هادفة لحل مشكلات تعليمية تواجهنا .(١)

ومن اهم المشكلات التى عانى ويعانى منها التعليم المصرى ، ازدحام الفصول — نقص التجهيزات والوسائل/ عدم ملائمة الابنية التعليمية — نظم الادارة والاشراف ، التمويل .. الخ .

ولا نجد حلول لتلك المشاكل فى نظام التجريب المصرى سواء مشاكل الماضى أو استشراف لمشاكل المستقبل . وتنفرد التجربة المصرية بذلك العامل السلبى .

• اعتمدت التجربة المصرية على صيغة الارتجال فى بعض الاحيان ، وذلك بسبب عدم رسم خطط مرنة محكمة، طويلة او قصيرة المدى ، مما ادى الى عدم ثبات كل مدرسة نموذجية فى اتجاه واحد محدد ، بل اكثر من ذلك/ ان كل مدرسة تتبع كل سنة خطة تجريبية جديدة ، لاتكملها فى العام التالى ، بل تقدم محاولات اخـرى

---

(١) محمد الهادى عفيفى ومحمد احمد الغنام : المدارس النموذجية فى الميزان . صحيفة التربية مايو ١٩٦١ ص ص ٤١ — ٤٢ .

للعام الجديد لا صلة لها بما سبق ان طبقته .

وترتب على ذلك صعوبة تكوين احكام ناضجة على بعض الاساليب والطرق والاتجاهات ، مما اضعف من فعالية التجريب . وعدم استمراره ونموه ، فغلب عليه فى بعض الاحيان الاهتمام بالمظهر اكثر من الجوهر ، ولا نجـــد ذلك واضحا فى التجارب العالمية الاخرى .

• اقتصر اثر المدارس النموذجية على التعليم العام والنظرى ، فلم تحاول تلك المدارس ان تتطرق لانـــواع التعليم الاخرى ، كالتعليم الفنى او المهنى . ونجد على العكس فى ذلك تماما بالنسبة للتجربة الامريكيـــة على وجه الخصوص .

• تعرضت التجربة المصرية لبعض اوجه النقد سواء من قبل المسئولين عن العملية التربوية والتعليمية ، أو الرأى العام ، وكان من أهمها انها اجتذبت ابناء القادرين اكثر من سواهم (المدارس النموذجية) وعلى النقيض فى حالة الفصول التجريبية حيث اقتصرت على ابناء الفقراء ، الامر الذى جعل التجارب فى هذه المدارس ذات طابع خاص ، لايسهل معه تعميم نتائجها ، فى حين لانجد تلك الظاهرة واضحة او حتى متوافرة فى تجـــارب الدول الاخرى .

الفصل الخامـــــــــــــــس

شهادات وأراء رجال التربية والمشاركين فى التجربة المصريـــة للمدارس النمونجية وتحليلهـــــــــا

اعـــــداد

أ٠ب فتحية على البجـــاوى

د٠ عبداللطيف محمـــود

د٠ الهـام عبدالحميـــد

شهادات واراء رجال التربية والمشاركين فى التجربة المصرية للمدارس النموذجية وتحليلها

الحقيقة التى لايمكن تجاهلها هى ان تقييم التجارب السابقة لا تكون دقيقة ، ولايكتب لها النجاح الا من خلال المقابلة الواقعية للرواد اللذين كان لهم السبق فى المشاركة والممارسة الفعلية لتلك التجارب سواء من خلال كونهم معلمين او مشرفين تربويين أو اساتذة جامعيين أو من خلال كونهم تلاميذ وطلاب فى المدارس النموذجية التى اثرت تلك المدارس فى شخصيتهم وتكوينهم وآرائهم ولذلك توجهت هذه الدراسة بعمل فصل خاص يضم مجموعة من المقابلات مع هوءلاء اللذين كان لهم شرف هذه التجربة وذلك للتعرف من خلالهم على :ـ

أ ـ الاسباب التى دفعت الاستاذ اسماعيل القبانى رائد هذه التجربة وأول من فكر فى قيامها أى اسباب نشأتها والاسباب التى ادت الى عدم استمرارها ؟

ب ـ اساليب التدريس والمناهج التى كانت بالمدارس النموذجية ٠

جـ ـ الانشطة التى اعتمدت عليها ؟

د ـ دراسة ما اذا كانت الظروف الموضوعية مواتية لاعادة هذه التجربة مرة اخرى أم لا ؟

وهناك العديد من الاسئلة التى وجهت الى الاساتذة التى دفعت الدراسة فى مقابلتهم واكدت على أن هذه التجربة كانت لها روادها وأهرامها وانها كانت ثورة فى التعليم لان لها اهدافا عظيمة وجديدة وقد حاولت تحقيق هذه الأهداف من خلال الوسائل العلمية الحديثة وسوف يتضح ذلك فيما بعد من خلال العديد من الاسئلة والأجوبة التى استطاعت هذه الدراسة ان تصل إليها ٠

وقد تم مقابلة كل من :

١ ـ الاستاذ الدكتور / صلاح قطب

٢ ـ الاستاذ الدكتور / صابر سليم

٣ ـ الاستاذ الدكتور / سعد دياب

٤ ـ الاستاذ الدكتور / فتحى الديب

٥ ـ الاستاذ الدكتور / عبداللطيف فوءاد

٦ ـ الاستاذ / سعد زهران

٧ ـ الاستاذ الدكتور / محمد قدرى لطفى

الاستاذ الدكتور / صلاح الدين قطب

عند مقابلتى للسيد الاستاذ الدكتور صلاح الدين قطب وبسوءالى عن النموذجيات • فوجدت سيلا من المعلومات والمعارف الخاصة به وقد كان هذا السيل يجرفنى جرفا مع المتحدث فلم اتمكن من تحديد الاسئلة المطلوبة حيث اخذ استاذنا الجليل فى سرد قصة انشاء هذه المدارس •

— حيث قال انه فى عهد الاستاذ اسماعيل القبانى تمت دراسة اوضاع مدرسة المعلمين العليا • وفى التقرير المقدم للسيد وزير المعارف أن ذاك اشار الى انشاء معهد للتربية يقبل خريجى الجامعة وكان ذلك فى سنة ١٩٢٩ حيث كانت هناك حاجة ملحة الى التعليم فى مصر • وما يتطلبه من تجريب للمشروعات فى البيئة المصرية وتدريس اللغات والرياضيات •

فكانت كلية التربية تسير على نمط النظام التكاملى وتطلب ذلك تجريب المناهج الجديدة بمدارس التعليم العام وحتى يكون لهذا التجريب جدوى فقد تقرر ان يكون التجريب تحت اشراف المعهد •

وعليه انشأت اول فصول تجريبية وعين سيد يوسف ناظرا لها تحت اشراف الاستاذ القبانى • ثم توالت الوزارات واوقفت التجريبيات سنة واحدة فقط واعيد انشاوءها مرة اخرى سنة ٣٩ فصول تجريبى ابتدائى وفى سنة ١٩٤٢ انشأت فصول تجريبية ثانوية • ثم اعيد انشاوءها باسم المدارس النموذجية وليست كما كانت فصولا تجريبية ملحقة بمعهد التربية وعين السيد محمود زكى ناظرا لها • علما بأنه سنة ١٩٤١ تم فتح فصل اول ثانوى فى مدرسة فاروق الاول الثانوية ايام الاستاذ احمد بخيت هاشم ثم انشأت المدرسة الثانوية النموذجية ايام الاستاذ احمد نجيب هاشم ثم انشئت المدرسة الثانوية النموذجية وقمت أنا " الاستاذ الدكتور صلاح قطب " بتطبيق مناهج العلوم العامة • ثم عقد موءتمر لتدريس العلوم تبعا لنتائج هذه التجربة • وكان تحت اشراف الاستاذ عبدالسلام الكردانى ، وكان الاستاذ اسماعيل القبانى وكيلا للمعهد • وكان نتائج الموءتمر الموافقة على طريقة التدريس من خلال المشروع • كما انشأت جمعية كيمائية فى السعيدية • وكانت هناك خطة لتطبيق الاهداف التى نسعى لتحقيقها وكنت امارس العمل فى المدرسة كمدرس ولى جدول فى المدرسة • وهذا ما ساهم فى نجاح النموذجيات لأن الاستاذ فى كلية التربية كان يدرس فى النموذجيات • حيث كانت الجمعية تعمل لوحات ومعرض • ويحضر اولياء الامور فى يوم سمى " اليوم العلمى " ايتابعوا ويشاهدوا اسلوب طريقة المشروعات فى التدريس واذكر من الاساتذة وقتها الاستاذ حنفى احمد فى مدرسة السعيدية • ثم طبقت فى مدرسة الخديوية •

ونتيجة للموءتمر وللتجريب الذى تم الاتفاق على تدريس الكيمياء بأسلوب حل المشكلات· وقد كنت " الدكتور صلاح قطب " مدرسا فى معهد التربية وقمت بالاشراف على المدرسة النموذجية الثانوية فى تدريس العلوم العامة كما مارست التدريس فى الصف الثانى الثانوى ·

ثم اقيم حفل لسيد يوسف فى مدرسة النقراشى الثانوية · عرفانا بجميله حيث كان اول ناظر ورائد للتجريبيات · وفى الحفل قلت فى كلمتى انى آمل ان تأخذ المدارس النموذجية دفعة فى عهده لمعاصرته لهذه التجربة ·

وتعهد الوزير " سيد يوسف " فى تدعيم النموجيات فى ذلك الاحتفال وكان ناظر مدرسة النقراشى النموذجية الثانوية الاستاذ على زيتون ·

وقد كان من عادت السيد الوزير " سيد يوسف " عقد الاجتماعات لمديرى التعليم فى المناطق التعليمية المختلفة · للتعرف على المشاكل التعليمية والعمل على تذليلها وفى احد الموءتمرات الخاصة بالمديريات تكلم احد المديرين بأن المدارس النموذجية انتشرت وهى تستحوذ على افضل المدرسين واحسنهم ، كما اننا تقدم التعليم المتميز للصفوة ونحرم عامة الشعب منه · اى تستحوذ على المعلم المتميز وهذا يعوق العملية التعليمية · وللاسف الشديد اعلن اول ناظر للتجريبيات والنموذجيات الموءمن برسالة هذه المدارس الغاء هذا النوع من المدارس وان كل مدارس الدولة ما هى الا مدارس نموذجية تشرف عليها الوزارة ولا دخل لكلية التربية بها ·

وبذلك انتهت التجربة الرائدة واسدل الستار على هذا النوع المتميز من التعليم · علما بأن بعض الوزراء كان موءمنا بهذه التجربة ولكن لم ينفذ احد هذه الفكرة حتى الآن ·

واذا كانت بعض كليات التربية التى يلحق بها بعض المدارس مثل الطبرى فى مصر الجديدة مثلا فهو اشراف شكلى فقط · لانى كنت استاذا بكلية التربية كان لى يومان فى الاسبوع مكلفا من الكلية بمتابعة المشروعات فى المدرسة وعمل بحوث تطبيقية ·

الاستاذ الدكتور / محمد قدرى لطفى :

لقد تكلم قبلى الاساتذة الاجلاء عن سبب انشاء الفصول التجريبية ثم المدارس النموذجية ولكن اريد هنا ان اسجل بعض نشاطات هذه المدارس ليتبين لمن يقرءها اهمية هذا النوع من المدارس ومدى حاجتنا

فى الوقت الحاضر ونحن ننادى بثورة فى نظمنا التعليمية آلا وهى تجربة تدريس اللغة العربية بالمدارس النموذجية والتى قمت بنفسى بالاشراف عليها • واريد ان اقول ان كل ما بذل فى المدارس النموذجيـــة من محاولات وجهود فى ميدان اللغة العربية كان يهدف العناية بهذه المادة فى هذه المدارس حيـــث نالت اللغة اكبر قسط من العناية لما لها من اثر كبير فى نجاح التلميذ فى دراسته وفى حياته العامة •

وقد تمت هذه التجارب فى مدرسة النقراشى الثانوية سنة ١٩٥٦ • وقد قام بهذه التجربـــة استاذ اللغة العربية آن ذاك وهو الاستاذ عبدالحليم • وكان الهدف من هذه التجربة هو جعل الدراسة الادبية تدور حول هدف قومى ألا وهو القومية العربية •

ثم اخذ الاستاذ يبحث عن النصوص الادبية التى حوله فاختار نصوصا من العصر الجاهلى وصدر الاسلام وعصر بنى امية والعصر العباسى وهنا كان ينتهى مقرر الفرقتين الاولى والثانية • ولكنـــه رأى للربط بين الماضى والحاضر وتثبيت مفهوم القومية العربية كما يراها الطالب لابد من اختيار نصوصـا من العصر الحديث لتدعيم ما تم اختياره من العصور السابقة ثم اختيرت فرقتين لتنفيذ هذا المنهج • وساهمت المدرسة بتوفير كل مستلزمات التنفيذ من طبع البطاقات التى تناقش النصوص المختارة وتوجيهها الى الهدف الذى يسعى اليه مع توفير الكتب والمراجع للاساتذة والطلاب على حد سواء •

وعند التنفيذ صادفتنا بعض الصعاب منها :ــ

ــ ان القومية العربية وهى الموضوع او الهدف الذى نسعى لتدريسه من خلال مادة اللغة العربيـــة لم تكن واضحة المعالم فى العصور الادبية السابقة •

ــ ان الادباء العرب فى العصور التى تم اختيارها لم يذكروا أو يسجلوا فى ادبهم صراحة الى هذه الاهداف (القومية العربية) حيث ان معظم اهداف الادب وخاصة فى العصر الجاهلى والاموى والعباسى كانت مديح وهجاء •

ــ ان هوءلاء الادباء " فى العصور السابقة " قصروا تقصيرا واضحا فى حق البلاد التى استوطنوها بعد الاسلام حتى قضى عليهم نحو قرن وكأنهم لايجدون ما يغريهم بالوصف والتصوير فى هذه البلاد •

ــ ان المنهج المقرر والكتب التى فى ايدى التلاميذ لم تكن تهدف بصورة واضحة الى الغاية التى اختير الموضوع من اجلها " القومية العربية " فقد كان يتطلب البحث والتنقيب فى كتب الادب المختلفة لاختيـار نصوص تغطى المنهج الجديد •

ــ معارضة كثير من الاساتذة الاجلاء للفكرة خشية الفشل نظرا لصعوبتها وخاصة عند التنفيذ •

ولكن بالصر والايمان بهذه التجربة تمكن انا والاستاذ الجليل من التغلب على هذه الصعوبات وذلك :ـ

ـ اتجهنا الى كل مقومات القومية العربية في الوطن العربي والمجتمع العربي ـ ثم ملامح الشخصيــــة العربية ـ وكفاح العرب في العصور القديمة أنتصارات العرب ٠ لم نقتصر على النصوص الادبية بــــل ساهمت حصة التعبير في تغطية النقص وكذلك القراءة ٠ وكان لمجلة المدرسة دور رائد في ذلك ٠

وتحدثت الاذاعة بموضوعات وضحت فكرة القومية العربية ٠٠ الى غير ذلك ثم جاء العام الثاني لهذه التجربــة وقد دعمت وتم تحسينها وتوالت التعديلات والاصلاحات حتى ظهرت التجربة في صورة متكاملة وجنى التلاميــذ والاساتذة ثمارها ٠

١ — اسم سيادتك ؟

— سعد زهـــران • صحفـــى • • •

— هل عاصرت سيادتك تجربة المدارس النموذجية ؟

الحقيقة اننى عاصرت تلك التجربة العظيمة التى اثرت فى شخصيتى وتكوينى العقلى والنفسى لانـــــنى دخلت الفصول التجريبية الملحقة بمعهد التربية وكانت بداية انشائها عام ١٩٣٢ — ١٩٣٣ وكان عدد هـــذه الفصول لايتعدى ثلاثة فقط وقد استكملت فرق الدراسة الابتدائية بها فى السنتين التاليتين •

— هل كانت تسمى مدارس نموذجية حينذاك ؟

ج — لا كانت اسمها الفصول التجريبية ولكن هذه الفصول بعد ذلك تم نقلها الى مدرسة فاروق الأول وتـــم تسميتها بالمدرسة النموذجية وكان صاحب هذه التجربة منذ البداية الاستاذ اسماعيل القبانى الذى حاول ان يجرب طرق حديثة فى التدريس وهى طريقة المشروع فجاء بأفضل اساتذة من خريجى معهد التربية وكـــــان بجواره اساتذة من معهد التربية اللذين اشرفوا على المدرسين وقدموا لهم النصح والمساعدة •

— معنى ذلك ان سيادتك أول جيل تخرج من المدارس النموذجية ؟

انا عاصرت كل التجربة من بداية الفصول الملحقة التجريبية وحتى مدرسة فاروق الأول ، وكانت الفصول التجريبية ملحقة بمعهد التربية الذى كان فى ذلك الوقت بمبنى سراى السلطان حسين فى ارض موصـــــبرى الواقعة خلف المدينة الجامعية لجامعة القاهرة ، فقد تم اعطاء الاستاذ اسماعيل القبانى بضعة غرف فى الـــدور الارضى وترك يعمل ما يريد وكانت المدرسة الابتدائية فى ذلك الوقت بمصروفات فجعل هذه الفصول مجانيـــة ولذلك التحق بها فى البداية الفقراء ولكن بعد ذلك حينما تم نقلها الى مدرسة فاروق الأول (العباسيـــــة الثانوية حاليا) التى كانت تختار ابناء الصفوة ، وسارت مدرسة فاروق الاول فى الاتجاه النموذجى واذكـــر بالخير اساتذة كانوايقومون بالتدريس فى هذه المدرسة مثل الاستاذ خيرت الذى كان يلحن الاناشيد والدكتور عبداللطيف حمزه والاستاذ عبدالحميد ابو العزم ، والاستاذ محمد قدرى لطفى والاستاذ صلاح جنينـــــه والاستاذ يوسف العفيفى وغيرهم •

— سيادتك تتذكر اسماء الاساتذة الى الآن ، على الرغم من مرور اكثر من نصف قرن • • • اليس هذا غريبـا بعض الشىء ؟

الاستاذ سعد : ان الاساتذة والمعلمين الذين كانوا يعاصرون هذه التجربة لهم سمات خاصة تختلف كثيرا عن المعلم اليوم وهذا للاسف الشديد ، فالمعلم كان شديد الثقافة موسوعة علمية ، يحترم مادته للحد الذى يجعل التلميذ يرى ان معلمه لايجهل شيء فكان المعلم غزير العلم والثقافة وغزير الاخلاق لأنه يحترم نفسه ويحترم التلاميذ ويحترم عمله ومدرسته وكان يعمل بجد ودون ملل ولا يشعر بالملل من اسئلة التلاميذ بل على العكس يشجع التلاميذ على الحوار ،

— ما الطريقة التى كان يستخدمها المعلمون فى التدريس بتلك المدارس النموذجية ؟

الاستاذ سعد :

كانت طريقة جديدة تستخدم لاول مرة واعتقد ان الاستاذ اسماعيل القبانى نقلها ليجربها وهى طريقة تسمى بالمشروع وكانت هذه الطريقة تعتمد على التفاهم الشديد بين التلميذ والمعلم وتعتمد ايضا على وجود امكانات كبيرة مثل الارض الواسعة التى كانت بها المدرسة فكنا نقوم بأعمال زراعية أو تصنيع او عمل اى بحث دون عناء وكان المعلم يعطى لنا فكرة عن الموضوع ويعطى لنا اوراق كثيرة لعمل واجبات وفى نهاية الاسبوع يجمع هذه الاوراق ولكن من الممكن ان نأخذ الاوراق من التلاميذ المجتهدين فى منتصف الاسبوع ويجعل هؤلاء يساعدون الأخرين مماجعل هناك علاقة تعاون ومبادرة وفى نفس الوقت اشباع غرور الطالب المفتون الذى كان يقوم بدور المعلم احيانا فى علاقته بزملائه واعتقد ان اهم ما يميز المناهج فى تلك المرحلة هو تكاملها وارتباط بعضها بالبعض الآخر مثلا ، اللغة العربية لايوجد اى انقسام بين التعبير والتطبيق والإملاء والمحفوظات ونفس الشيء فى اللغة الانجليزية والرياضة واهم شيء هو المبالغة فى الاهتمام بالتربية الفنية والاشغال والموسيقى والالعاب وكل الانشطة التى كانت بالنسبة لنا حيوية جدا مثلها مثل المواد الدراسية الاخرى .

سيادتك ذكرت ان الانشطة كانت مهمة جدا فهل يمكن ان نتعرف على هذه الانشطة واثرها على العملية التعليمية وعلى التلاميذ ؟

الاستاذ سعد زهران : لا استطيع ان اصف او احصر الانشطة التى كنا نمارسها فى تلك المدارس التجريبية او النموذجية ولكن يمكن ان اذكر بعضها على سبيل المثال مساحات كبيرة تقوم بالزراعة فيها ، اجهزة للعلوم والجغرافيا ، حجرات للتربية الفنية والموسيقية ، رحلات الهدف منها ليس الترفيه فقط وانما التعلم لان المعلم كان يسأل ويقيم ويتناقش معنا قبل واثناء وبعد الرحلة ، اما اهم الانشطة التى اثرت فينا هى المعسكر

الذى تعلمنا منه المعلومة والقيم والمعارف واكتسبنا كثير من الخبرات التى لايمكن ان تتوافر من خلال الكتب فقط وعلى فكره من اهم الاشياء التى اتذكرها جيدا نظام الاسر حيث كنت اشارك فى اسرة مينا واعتقد انه كان يوجد خمسة اسر او اربع اسماءها فرعونية ، وكانت كل اسرة لها دور كبير فى حفلة اخر العام، وفى تحرير مواهب وقدرات التلاميذ وتنميتها وكان ارتباط التلميذ بالاسره يكسبه قيم الانتماء والولاء والاعتزاز بالنفس وحب لجماعته وكان الذى يرأس الاسره معلم ينمى لدى تلاميذ القيم الاخلاقية والاجتماعية والنفسية وكانت هذه الاسر وسيلة للمحافظة على نظام المدرسة ... اذكر اننى اشتركت فى حفلة نهاية العام وكنت اقوم بدور احمس ، وجاء الاستاذ اسماعيل القبانى بنفسه ليشجعنا .

— هل تتذكر سيادتك كيف كان المعلم يقوم بتقويمك فى اثناء الدراسة ونهايتها ؟

اعتقد ان المعلم كان له الحق فى وضع الامتحان لفصله بل كان رأيه يفوق الامتحان بمعنى انه من الممكن ان يقول ان التلميذ لايستحق الانتقال للفرقة التالية ورغم تجاوزه الامتحان فالمعلم هو الذى يقدر التلميذ ويستطيع التقييم ولكن امتحانات الشهادات هى التى تأتى من الوزارة فقط وبالنسبة لتقييمنا اثناء الدراسة كان يعتمد على حل التمارين والمشاركة فى الفصل والمشاركة فى المشروعات التى كنا نقوم بها وكان مع كل معلم بطاقة يسجل فيها بيانات عن التلميذ منها مستوى تحصيله — المواظبة — الصفات الشخصية ونتائج الاختبارات التى نسجل فيها مستوى ذكاء التلميذ وميوله واوجه النشاط الحر سواء كان نشاط رياضى أوفنى ثقافى واجتماعى هذا الى جانب ملاحظات خاصة به يكتسبها عن التلميذ ومن خلال كل ذلك يكون على صلة متقاربة بالتلميذ ككل وليس من الناحية التحصيلية فقط .

هل كان هناك ما يسمى بالدروس الخصوصية ؟

طبعا لا والسبب اعتقد طبيعة المنهج لانه لم يكن يعتمد على الكتب فقط وانما كانت الانشطة لها اولوية فى العملية التعليمية ، كما ان اسلوب التدريس لم يكن تلقيني وانما كان هناك مناقشة واسئلة واجوبة وحوار كما اننى اعتقد ان وضع المعلم كان مختلف عن الآن ادبيا وماديا . الحقيقة ان كل شئ كان مختلفا فى المدرسة النموذجية لدرجة اننى تأثرت بالمعلمين والمشرفين ومدير المدرسة باختصار أن هذه المدارس جعلت شخصيتى مختلفة واخلاقى وطموحى ونظرتى للحياة ايضا مختلفة .

سوءال اخير يا استاذ سعد : هل سيادتك ترى ان هناك ضرورة لاعادة تجربة المدارس النموذجية مرة اخرى ؟

اعتقد ان هذه التجارب مهمة جدا ولذلك يجب ان تتجه الوزارة مع كليات التربية لاعادتها ولكن المشكلة هل

هل الامكانات متوفرة في المدارس لدينا هل لدينا المعلم الكفء وهل لدينا امكانات تساعد على اعادة الانشطة بكل انواعها؟٠٠ اعتقد ان المدارس النموذجية الآن لايوجد بها الا اسمها فقط ولكن لاتتوافر بها اى سمات من التى كانت موجودة فى المدارس النموذجية سابقا ٠

الاستاذ الدكتور سعد دياب عميد كلية تربية الاسكندرية سابقا ورئيس قسم المناهج بمعهد الدراسات التربوية :

يؤكد أ٠د٠ سعد دياب على ان تجربة النموذجيات من التجارب العظمى الذى شهدها التعليم المصرى منذ محاولة اسماعيل القبانى فى الثلاثينيات ومحاولة عمل فصول تجريبية ملحقة بمعهد التربية ثم نقلها بمدرسة فاروق الاول ثم بلورة التجربة وظهور اسم المدارس النموذجية فى حدائق القبة الذى كان يشرف عليها أ٠د القوصى والاورمان النموذجية الذى اشرف عليها أ٠ فؤاد جلال ٠

هل شاركت سيادتك فى التدريس أم الاشراف على هذه المدارس ؟

أ٠د ٠ سعد دياب : الحقيقة انا شاركت بالتدريس وكان معى مجموعة ونخبة من الاساتذة الذين اشتركوا فى العمل والتضحية فى العمل مثل أ٠د صلاح قطب أ٠د٠ صابر سليم ، أ٠د رشدى خاطر ، والاستاذ محمد مخيمر بهجت ، د٠ محمد احمد الغنام ، أ٠د محمد خليفه بركات ، واذكر الاستاذ ميخائيل بطرس اخصائى اجتماعى بالمدرسة النموذجية ، الاستاذ صلاح جنينه ناظر النقراشى الاعدادية ، د٠ منير كامل وحمدى خميس ، الاستاذ أنور عبدالمولى ، أحمد القبيصى ، أ٠ عبدالحليم جمال الدين ، أ٠ محمد خليل ناظر مدرسة الاورمان ، أ٠ على زيتون ناظر النقراشى وطبعا على رأس هذه التجربة كان أ٠د عبدالعزيز القوصى ٠

س ـ ما هى اساليب التدريس الذى كان يعتمد عليها المعلم فى المدرسة النموذجية ؟ وهل كان المعلم فى المدرسة النموذجية يختلف عن المعلم الآن ؟

الاستاذ الدكتور سعد يجيب : ان المعلم مختلف تماما لانه كان له قيم واخلاق سامية مثلا حب التدريس الاخلاص فى العمل ، التعاون مع الزملاء احترام المدرسة ، حبه للتلاميذ للدرجة الذى كان يأتى احيانا الى المدرسة يوم الجمعه للعمل وكانت المدرسة اسرة واحدة يسودها الحب والاحترام المتبادل من اجل مصلحة التلاميذ والمدرسين بالنسبة لاساليب الترفيه كان استخدام طريقة المشروع وكان أ٠ اسماعيل القبانى قد احدث فى وقتها ثورة فى العملية التعليمية وقد تم تدريب المعلمين على هذه الطريقة وساعدهم فى ذلك وجود الامكانات ووجود المشرفين من اساتذة معهد التربية هذا الى جانب الرغبة الملحة فى استخدام الاساليب

الحديثة فى الادارة والاشراف والتدريس .

ـ ما هى اهم خصائص ومميزات المدارس النموذجية ؟

أ٠د٠ سعد : كانت المدرسة النموذجية اسم ومضمون بمعنى كان لها انشطة خاصة ولها مناهج خاصة وايضا اساليب تدريس خاصة وسأذكر على سبيل المثال نموذج للانشطة التى كانت متعددة ولها امكانات خاصة وتوجد فى جدول المدرسة فقد توفر للطلاب المساحات الواسعة التى من اجلها يقوموا بالزراعة والتصنيع ، والرياضيات المختلفة وحجرات خاصة للموسيقى والفن والاشغال والرسم واهتمام باذاعة المدرسة وبالشعر ولايمكن ان ننسى نظام الاسر فكل تلميذ له اسرة تسمى باسماء الفراعنة والمدرسة بها حوالى اربعة اسر مسئولة عن الحفلات والانشطة المختلفة ، ايضا كان يوجد معسكر للتلاميذ كل عام ، يتعلمون من خلاله الكثير ،مثلا ذهب التلاميذ لمعسكر فى بيئة ساحلية ومعسكر اخر فى بيئة صحراوية وذلك لمعرفة المناخ والموقع وعادات وتقاليد هذه الاماكن .

س ـ معنى ذلك اننا كنا نسبق اليابان ودول كثيرة متقدمة الآن فى نظمها التعليمية ؟

ج ـ الحقيقة اننا فى هذه التجربة كنا نسبق دول كثيرة لأننا كنا نستخدم احدث الاساليب التربوية فى التدريس والمنهج والتقويم والانشطة وكنا نمتلك ايضا الامكانات التى تتناسب مع عدد التلاميذ ، كما اننا كنا نملك المعلم الممتاز .

ويؤكد ويسترسل عن تجربة التقويم فيقول د٠ سعد دياب ان العملية التعليمية فعلا منظومة واحدة فحينما يكون هناك معلم ممتاز ومضمون جيد يكون التقويم ايضا جيد وهذا ما كان فى المدرسة النموذجية حيث كان المعلم تقيم التلاميذ طوال العام من خلال اشياء كثيرة (السلوك ـ الانشطة ـ التحصيل ـ المراقبة ـ الامتحان) ثم امتحان اخر العام ويضعه المعلم مع المدرسة ومن ثم فان المعلم كان يقوم بدور ايجابى فعال وله الحق ان ينقل التلميذ الى صف آخر او يجعله يرسب اذا رأى ان امكاناته قليلة .

هل ترى سيادتك ان تجربة المدارس النموذجية كانت تجربة ناجحة ؟

طبعا بالتأكيد نجحت والدليل على ذلك ان معظم خريجى هذه المدارس حصلوا على مناصب عالية وايضا تفوقوا فى اشياء كثيرة ولهم مواهب وقدرات رائعة اذكر منهم فى الصحافة والفن والادب والطب والسياسة وباختصار كان جيل من العباقرة والحقيقة ان حماس المشرفين على التجربة واصرارهم على نجاحها ورؤيتهم التقدمية ساعدت على نجاح المدرسة النموذجية ، كما ان نفس الحماس كان للاساتذة والمعلمين والاداريين

فكل هؤلاء كانت لهم ارادة وتحمل لمسئوليته واصرار ليس له نظير .

س — هل يمكن اعادة تجربة المدارس النموذجية الآن بحيث تكون نموذجية بالفعل كما كانت ؟

ج — اعتقد ان كل شيء ممكن ولكن علينا ان نوفر المعلم الجيد المدرب المسئول ومن ثم على كليات التربية ان تصبح مختلفة حتى تصبح قادرة على وجود هؤلاء المعلمين الاكفاء ، ايضا من الضرورى توفير امكانات بالمدارس تسمح بممارسة الانشطة المختلفة بحيث تصبح حصص الموسيقى والتربية الفنية والتربية الرياضية حصص اساسية فى الجدول ، وتعود اهمية ومكانة حصص الزراعة وتتوافر فى المدرسة الورشة والمعمل والارض ايضا علينا ان تخلص المقررات من الحشو ، ونحولها لمقررات تثير ذهن التلميذ وتحفزه على التفكير والبحث بدلا من الحفظ ، اننا نحتاج لمعلمين لديهم سعة افق وروح العطف على التلاميذ واستعداد لبذل الجهد ووضوح الهدف .

أ.د فتحى الديب استاذ المناهج يذكر :

لم يشارك أ.د. فتحى الديب فى المدارس النموذجية كاستاذ او مشرف او معلم ولكنه عاصر هذه التجربة كطالب فى معهد التربية فى ذلك الوقت وكان اساتذته صلاح قطب وغيرهم يشاركون فيها وهو يقول عن النموذجيات :

كانت الاسس التى تستند عليها المدارس النموذجية وكذلك اساليب التعليم تعتمد على الاتى :

أ — تقسيم التلاميذ الى مجموعات متجانسة حسب العمر العقلى ومستوى التحصيل .

ب — وضع منهج خاص لكل مجموعة .

ج — الاهتمام بالنشاط المدرسى الرياضى والعلمى والاجتماعى .

د — ربط المواد الدراسية للتأكيد على وحدة المعرفة وتكاملها .

هـ — ربط المفاهيم الدراسية باحتياجات البيئة .

و — الاهتمام بميول التلاميذ وتوجيه نشاطهم .

ويذكر أ.د. فتحى الديب ان هذه التجربة العظمى رغم اهميتها الا انها انتهت لانها ارتبطت باشخاص كان لهم حماس وعزيمة ثم بعد ذلك بدأت تدريجيا تتلاشى حتى اصبحت مجرد اسم على المدرسة.
ويرى أن هذه التجربة لابد من محاولة اعادتها مرة اخرى حتى يتسنى عمل خطط وتجريب وتطوير بنفس الحماس الذى كانت عليه فيما سبق .

أ٠د صابر سليم استاذ مناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة عين شمس

يؤكد أ٠د صابر سليم ان هناك جيل من اساتذة كلية التربية كان لهم حظ وشرف المشاركة في الاشراف على المدارس النموذجية وهم أ٠د صلاح قطب ، أ٠درشدى فام ، أ٠د قدرى لطفى ، أ٠د عبداللطيف فؤاد ، أ٠د كمال شلبى ، أ٠د احمد المهدى ، أ٠د منصور حسين ، أ عثمان زكى وغيرهم ٠

ويرى اننا نمتلك مجموعة من المفكرين والمبدعين وعلينا ان نستفيد منهم اذا اردنا اعادة التجربة مرة ثانية وعلينا اذا اردنا اعادة التجربة ان نعيد ثقة التلاميذ بالمدرسة وبالمعلمين ، وان نعمل على اعداد المعلم الجيد وان نجعل المدرسة مصدر سعادة للتلميذ وليس مصدر شقاء حتى يمكنه ان يظل بها اطول فترة وذلك من خلال بعض المجالات والانشطة ٠

كيف كانت المناهج فى المدارس النموذجية :

كان لاساتذة التربية المشرفين الحق فى وضع مفردات دراسية لتلاميذ المدرسة النموذجية وبذلك كان هناك العديد من المناهج الجديدة التى تم تجربتها اذكر منها على سبيل المثال المنهج المتكامل الذى تم تجربته فى اللغة العربية ويهدف هذا المنهج الى تدريس اللغة العربية بشكل مترابط ومتكامل ومن غير انفصال الى فروع اى تدريسها كوحدة يختص بها الانقسام لاجزاء المادة من تعبير وقواعد وتطبيق واملاء ويكون محورها الفهم الصحيح للغرض من تدريس اللغة العربية واثرها فى حياة الافراد وقد وضعت بطاقات لهذا الغرض ، كما كان هناك تجربة فى اللغة الانجليزية التى كان الهدف منها تنمية الطلاقة اللغوية للتلميذ كجزء من شخصيته المتكاملة ويدرب فيها التلميذ على التعبير عن نفسه باللغة الانجليزية ايضا كان يوجد تجربة المواد الاجتماعية وكانت تدرس الجغرافيا دراسة حية مرتبطة بالاهداف السياسية الكبرى التي تشغل اذهان الطلاب وتوقظ فيهم من وعى وطنى وكان على مدرس التاريخ ان يؤرخ لهذه الاحداث ومن الموضوعات التى كانت تدرس فى تلك الاونة مؤتمر باندونج — الاحلاف — الاستعمار ٠٠٠٠

ايضا كان هناك مناهج تجربة فى التربية الفنية والاشغال والرسم ٠ وكان يوجد بالمدرسة النموذجية امكانات واسعة لنجاح المناهج الجديدة مثلا كان يوجد بمدرسة الاورمان الثانوية النموذجية متحف ثقافى لتنمية الثقافة الفنية وخلق طابع شرقى وعربى لدى التلاميذ ، كما كان يوجد بالاورمان الاعدادية اجهزة ومعامل وذلك لعمل التجارب ٠

س _كيف كان يتم اختيار التلاميذ للمدارس النموذجية ؟

فى البداية وحينما كانت تسمى بالمدارس التجريبية اى حينما كانت مجرد فصول ملحقة بمعهد التربية كان يقبل اى تلميذ ولكن بعد ذلك تم وضع اختبارات ذكاء واجريت على التلاميذ ثم تم تقسيمهم حسب مستوى الذكاء ·

س _ما هو شكل الامتحان فى المدرسة النموذجية ؟

الامتحان كما كان يقول أ· اسماعيل القبانى امرا عرضا فى حياة التلاميذ لا الغاية التى نسعى اليها وكان نظام الامتحان يعتمد على ما يقدمه المعلمون من اختبارات فى الفصول من آن لآخر ، وامتحان نصف العام هذا الى جانب ملاحظات المدرسين انفسهم عن التلاميذ الذى يدونها فى بطاقته ·

س _كيف كانت تنمى هوايات التلاميذ فى المدارس النموذجية ؟

كان الاهتمام عظيم بهوايات التلاميذ، حيث قام المشرفون والمعلمون بعمل العديد من التجارب حول تحديد هوايات الطلاب لمعرفة رغباتهم ثم العمل على تربية وجدانهم والبحث عن العوامل المختلفة التى تهيئ نجاح الهواية وكانت الامكانات تساعد على تنمية هذه الهوايات والقدرات واكتشافها بمدرسة النقراشى الذى كان يديرها الاستاذ على زيتون كان فيها متحف للعلوم وركن للذره فيه نموذج مجسم للالكترونيات ونماذج مختلفة تبين فكرة تحطيم الذرة والقنبلة الذرية ·

وكان موضوع الهواية مهم للدرجة التى كان يعمل لها خطة فالعام الاول يتم اكتشاف طبيعة قدرات التلاميذ وميولهم وذلك من خلال تعريف الهواية واعطاء فكرة عنها وعمل جدول لهذه الهوايات ثم تقسيم الهوايات على مدار السنة بحيث يتمكن التلميذ من التعرف على كل الهوايات فى السنة الاولى ثم يتمكن من اختيار الهواية التى تناسبه بعد ذلك وكان المعلم والمشرف والاسرة التى ينتمى اليها فى المدرسة كلهم يتابعون هذه الهوايات ويشرفون عليها ·

س _ماهو نظام الاسر الذى كان فى المدارس النموذجية ؟

كان بالمدرسة مجموعة من الأسر التى يشرف عليها استاذ وكان لها اسم اذكر انه كان فرعونى والتلاميذ كانت تقسم كل مجموعة منهم الى اسرة يشعرون اتجاهها بالولاء والانتماء ، وكان التلاميذ يتعلمون حب العمل

واحترام الجماعة والحرية العامة ، ايضا يتعلمون نظام الحكم الذاتى والتعاون وكانت الاسر مصدر للتربية الخلقية والاجتماعية والنفسية ، كما كانت وسيلة للمحافظة على المدرسة ونظامها الى جانب انها وسيلة لتنمية الهوايات والاشراف على تنميتها ..

ويضيف أ٠د صابر جنينه على طريقة التدريس فى المدرسة النموذجية فيتذكر فى مجال تدريس العلوم انه اجريت تجربة (منهج الطاقة) وهى تجربة ادماج تدريس الكيمياء والطبيعة فى السنة الاولى الثانوى فى منهج يقوم بتدريسه معلم واحد وهذاالمنهج كان يحاول التغلب على جمود المناهج حينذاك ، وبتقسيم هذا المنهج الى وحدات كالطاقة النووية والضوئية ، والكيمائية والكهربية ، الحرارية ثم الطاقة فى الصناعة وكان يتم تدريس هذا المنهج من خلال عرض لتاريخ كشف هذه الطاقات مكتشفيها كيف يتم تحويل الطاقة الى اخرى ومن ثم كنا نحاول اثناء التدريس ان نحقق عامل الربط فى اذهان الطلاب .

أ٠د عبداللطيف فـؤاد :

يؤكد على أن تاريخ المدارس النموذجية يوضح انها لم تكن لتعليم التلاميذ فقط وانما هى حقل لتعليم المدرسين والقادة واولياء الامور ، فهى ثورة جددت اهدافها و مناهجها الوسائل الحديثة لتحقيق هذه الاهداف. ويذكر أ٠د عبداللطيف فؤاد ان هذه المدارس فعلا قد حققت نجاحا عظيما فى نواحى التجريب بالتعليم فى مصر .

ـ ويجيب أ٠د فؤاد عن ما اذا كانت المدارس النموذجية كان الهدف منها رعاية المتفوقين والموهوبين فيقول ليس فقط رعاية الموهوبين والمتفوقين لأن هذا الفهم به قصور ، فالمدارس النموذجية فى الاساس وظيفتها التجريب العلمى فى ميدان التربية والتعليم للوصول الى خير الوسائل والاساليب التى تحقق الاهداف ، ثم اقتباس ما ينجح فى هذه المدارس الى المدارس الاخرى ، وهذا يتطلب الاستخدام الحديث ، والاسلوب العلمى فى اختيار اساليب التدريس والمناهج والمدارس النموذجية كانت تعتبر الحقل الذى تجرى فيه هذه التجارب

ـ ما الاسباب التى ادت الى نجاح هذه التجربة والاسباب التى ادت الى توقفها ؟

نجحت لان المعلم كان مدرسا وحيدا ومسئولا والمشرفين كانوا متحمسين واساتذة الجامعة دخلوا التجربة بكل قوة وحماس وكان اسراء اساتذة كبار ، وحرية فى وقت التلاميذ ومرونة فى تناول المناهج والمقررات الرسمية ، وادوات ومطبوعات ، ووسائل ، ومكان فسيح . كل هذه الظروف ادت الى نجاح هذه التجربة فى وقتها ولكن السبب فى توقفها على ما اعتقد الزيادة الكمية فى اعداد التلاميذ التى لم يصاحبها اهتمام بالمعلم وبالامكانات اى ان الكيف لم يتفق مع الكم .

فمثلا لايوجد الان فى مدارسنا اهتمام بالانشطة ولا توجد علاقة وثيقة بين المعلم وتلاميذه ولايوجد نظـام الاسر الذى كان يقوم باعمال كثيرة منها تدريب التلاميذ على الحكم الذاتي وعلى قيمة مواهبهم الفنية والثقافية ٠ ايضا كان يوجد علاقة وثيقة بين الآباء والمدرسين حيث كان بالمدرسة لجان مختلفة منها اللجنة الثقافيـة والرياضية والاجتماعية والفنية وكانت اللجنة النقابية تقوم بعقد ندوة كل شهر للاباء كما خصصت يوم للاذاعة المدرسية يشترك فيها الاباء ليتحدثوا عن ابناءهم وتجاربهم الخاصة فى التربية ، ايضا دعوة الاباء للتعـارف على المدرسين والتحدث معهم ، كما كان الآباء يساعدون اللجنة الاجتماعية لمتابعة الاسر المدرسية كمـا كانت اللجنة الصحية تقوم بتطعيم جميع التلاميذ والكشف عليهم وملاحظة الغذاء المدرسى اليومى والتأكيـد من صلاحيته ، والكشف الشامل على موظفى المدرسة ، ملاحظة الفصول والاهتمام بنظافتها ووجود ستائـر بها وملاحظة نمو التلاميذ وتطورهم فى جميع المجالات هذا الى جانب تسجيل شامل لتلاميذ الفصول ٠

– وكان دور الآباء لايتوقف على حضور مجالس الآباء والاذاعة المدرسية والحفلات المدرسية بل لم يتوقـف على العام الدراسى فقط وانما كان دورهم اثناء العطلات الصيفية ايضا وقد اختلط الاباء بالمدرسين حتى قال أ٠د القوصى فى كلمته فى احد الموءتمرات بأن اختلاط الآباء بالمدرسين جعلنى لايمكننى ان اميز بين الأب والمدرس فى هذه المدرسة وقد كتبت جريدة القاهرة عنوان ضخم (الآباء يختلطون بمهن المدرسة) ٠

وعن الامتحانات يذكر أ٠د عبداللطيف فوءاد انها وسيلة يستعان بها فى التوجيه التربوى فهى ليست غايـة وانما هى اداة لتشخيص حالة التلميذ فى التحصيل والنواحى الاخرى وبذلك لم يكن لها صورة رهيبة كما هـو الحال الآن ، بل هى مجرد اداة لتوقف المعلم على مدى تقدم الطالب او مدى قصوره ومعرفة الاسبـاب والوسائل للعلاج ، وكثيرا ما كان يجتمع اولياء الامور مع المعلمين ليحددوا قدرات الطالب وما اذا كان ينتقل للصف التالى ام لا ٠ فالمعلم يمكن ان يرى عدم صلاحية التلميذ لان ينجح على الرغم من نجاحه فـى الامتحان ويتوقف تقيمه على الحالة الصحية والنفسية والعقلية للتلميذ ٠

وهكذا كانت المدارس النموذجية كما يرى معظم الاساتذة انها تسبق عصرها فنظام الامتحانات واسلـوب التدريس والمناهج المستخدمة والانشطة المتبعة كلها توءكد على ان هذه المدارس كانت نموذجية حقا ٠

١ — تصنيف اصحاب الآراء والمقابلات

الاســـــم	التجربة التى شارك فيها	الدور الذى قام به فى تجربة المدارس التجريبية النموذجيـــــة: تدريس	اداري	طالب	اشرافي
١ — أ٠د٠ فتحي الديب	معهد التربية للمعلمين			فى معهد التربيـــة	
٢ — أ٠ سعد زهران	الفصول التجريبية الملحقة بمعهد التربية ٠			✓	
٣ — أ٠ سعد دياب	المدارس النموذجية	✓			
٤ — أ٠ صابر سليم	المدارس النموذجية	✓			
٥ — أ٠د٠ عبداللطيف فؤاد		✓			✓
٦ — أ٠ اسماعيل القباني	المدارس النموذجية	✓			✓
٧ — أ٠د٠ عبدالعزيز القوصي	المدارس النموذجية حدائق القبة ٠	✓			✓
٨ — أ٠د٠ سعد مرسى احمد	النقراشي النموذجية	✓			✓
٩ — أ٠ محمد محمود رضوان					
١٠ — أ٠ محمد خيرى حربى					

الاســـــم	الادارة والاشراف	المناهج وطرق التدريس	نظم التقويم	المعلم
د٠ سعد مرسى	ادارة متحررة من القيود الروتينية وخاصة فى نظم التقويم والامتحانات ٠	تم ادخال اسلوب النشاط المدرسى والهوايات فـــى التدريس	لم تتبع نظام واسلوب من نظام امتحان وارقام سرية وكنترول لان المدرس كان يتبع اسلوب التقييم من اول يوم فى العام الدراسى وكان يكفى اجماع المدرسين لنقل التلميذ دون امتحان ٠	
٠ محمد خيرى حربى	وجود العقلية الادارية المرنة بنجاح التجريب ٠			التجريب كان يعتمد على مدرسير كويسين عل وخلقا وثقاف
د٠ عبدالعزيز القوصى ×	التجريب يحتاج لحرية ومرونة فى الادارة [illegible] المدرسية وعدم التركيز على الامتحانات واعطاء دور اكبر لولى الامـــر واشراكهم فى الادارة والمسئوليــة ٠	ربط التعليـــــم بالمجتمع فقـــد كان التلاميـــــذ يتجولون فى البيئة ليعرفوا نشاطـــات البيئة وتم استخدام طرق المشروعات فى التدريـــــس مثل موضوع الكنتين وموضوع قناة السويس	النقل كان باجماع المعلمين ولا يعتمد على نتيجـــة الامتحان وجدها ٠	كان يدرس بالمدرســة حتى عندما كان عميـد لكلية التربي وايضا كان بعض الاباء يقومـــون بالتدريس ٠

× مقابلة فى رسالة مجدى احمد محمود ابراهيم ، تعليم المرحلة الاولى فى مصر من ٢٣ ـ ١٩٤٣ [illegible]

٣ – تصنيف للآراء التى وردت فى المقابلات والآراء

١ – الرأى فى نظم التجربة

الاســـم	الايجابيات	السلبيات	اسباب التوقف والصعوبات
د. عبدالعزيز القوصى	فتح العيون على فكرة الحرية فى التربية والتجريب .		– ارتباط التجريب بالاستاذ القبانى ادى ذلك الى ارتباط نجا المشروع . بمدى رضى الوزارة عنه وتعرض المشروع لضغوط – مصراعات خفية وشخصية . – نقص الموازنات والتمويل – عدم ايمان المسئولين بالوزارة بالفكرة . – عدم كفاية المدارس لسد الطلب وازدحامها وتدخل الديمقراط
د. سعد مرسى	اخذ بالاساليب التقدمية فى التربية اخذ بالسوب النشاط المدرسى والهوايات .		– عوامل سياسية : ادت لتوقفها منها أن الاخذ بفكرة الاش صاحبها فكرة تعيش حد احسن من حد يعنى مفيش حا اسمها نموذجيات . – عدم ايمان المسئولين فى الوزارة الى فى ايدهم اصدار القرار
حمد محمود رضــوان	استفاد بعض المعلميـن من التجارب التى طبقت فى المدارس النموذجيــة ومن طرق التدريس .		– الاخذ بالاساليب الاشتراكية والفهم الخاطىء لبعض القضاي الاساسية فى الاشتراكية من ذلك الاعتقاد ان مفيش شـــ يتميز عن شيء .
خيرى حربى			معارضة الناس للجديد ، ارتباط التجريب بشخصية القبانى وهجوم البعض عليه . – عدم وجود الجهاز الادارى المناسب . – عدم وجود العقلية التربوية الواعية بالتجريب .

الاســـــم	الادارة والاشراف	المناهج وطرق التدريس	نظم التقويم	المعلم
أ٠ محمد محمود رضـــــوان		اتباع طرق تدريس جديدة مثــــل المناقشة والاستنباط		
أ٠د ـ عبداللطيف فؤاد	كان يوجد اهتمام الانشطة من نظام الاسر وكذلــك علاقة متسقــة بين الاباء والمدرسة ٠ وكانت تعقد ندوة كل شهر للابـــاء ليتحدثوا فيها عن ابنائهم وتجاربهم الخاصة فـــى التربية ٠ وكان دور الاباء لايتوقف على حضور مجالس الاباء والحفلات والاذاعة بالمدرسة وانمـا كان دورهم يمتد اثناء العطلات الصيفية ٠		نظام يستعان به فـــى التوجيه التربوى فهى ليست غاية فى ذاتها ٠	كان معد ومدرب ومتحمس وتحت اشـراف استاذة جامعـات

٢ ـ الرأى فى تقويم التجربة وآثارهـــــا

الاســــم	الادارة والاشراف	المناهج وطرق التدريس	نظم التقويم	المعلم
أ٠د صابر سليـــم	كان الاختبار اولا عندما كانت مجرد فصول ملحقة بمعهد التربية دون قيود كان يقبل اى تلاميذ لكن بعد ذلك تم وضع اختبارات ذكاء يقسم التلاميذ على اساسها ٠ ـ كان بالمدرسة مجموعة اسر يشرف عليهـــا استاذ وكان لها اســـم فرعونى وكانت الاســـر مصدر للتربية الخلقية والاجتماعية والنفسيـــة ووسيلة للمحافظة على المدرسة ونظامهـــا ووسيلة لتنمية الهوايات٠ ـ كان موضوع الهواية مهم للدرجة التى كان يعمل لها خطة فالعام الاول يتم اكتشـــاف طبيعة قدرات التلاميذ وميولهم ثم تقسيـــم الهوايات على مـــدار السنة بحيث يمكن للتلميذ اختيار الهواية المناسبة له ٠	كان للاساتذة المشرفين الحق فى وضع مقررات دراسية للمدرسة وجربت مناهج مثل المنهج المتكامل فى اللغة كوحدة واحدة ويكون محورها الفهم الصحيح للغة واثرها فى حياة الافـــراد كذلك فى اللغـــة الانجليزية كان الهدف منها تنميـــة الطلاقة اللغوية للتلميذ كجزء من شخصيته والتعبير عن نفسه باللغـــة الانجليزية وتجربة المواد الاجتماعيـــة وكانت تدرس الجغرافيا دراسة حية ومرتبطة بالاهداف السياسيـــة الكبرى التى تشغـــل بال الطلاب ٠	الامتحان كان امر عرض كما كان يقول احمد اسماعيـــل القبانى ونظام الامتحان يعتمد على ما يقدمـــه المعلمون من اختبارات فى الفصول من آن لآخـــر وامتحان نصف العام هذا الى جانب ملاحظـــات المدرسين المدونة فـــى بطاقات خاصة ـ	

الاســــم	الادارة والاشراف	المناهج وطرق التدريس	نظم التقويم	المعلم
١٠ . سعد ديــــاب		استخدام طريقـة المشروع مـع استخدام الانشطة المختلفة مثـل الزراعة ، التصنيع الرياضيات ، الموسيقى ، الفن الاشغال ، الرسم الاذاعة المدرسية الشعر ، نظام الاسر ، بالاضافة الى معسكرات كل عام فى مدن ساحلية أو صحراوية لمعرفة مناخ وعـادات هذه المناطق .	كان المعلم يقوم التلاميذ من خلال اشياء كثيرة مثل (السلوك ، الانشطة) التحصيل المواظبة ثـم امتحان اخر العام الذى يضعه المعلم .	المعلم كان مختلـف تماما لانه كان عنده قيم سامية مثل حب التدريـس وحبــه للتلاميـذ لدرجـة كان يأتى للمدرسـة يوم الجمعة والمدرسـة كـــان يسودها الحـب . الحـب والترابط كأسـرة واحـدة

٢ ـ الرأى فى تقويم التجربة وآثارهــا

الاســم	الادارة والاشراف	المناهج وطرق التدريس	نظم التقويم	المعلم
أ. فتحى الديــب		١ ـ تقسيم الطلاب الــى مجموعات متجانسه حسب العمــر العقلى ومستوى التحصيل . ٢ ـ وضع منهج خاص لكل مجموعة ٣ ـ الاهتمام بالنشــاط الرياضى ، العلمى الاجتماعى . ٤ ـ ربط المواد الدراسيــة للتأكيد على وحدة المعرفة وتكاملها . ٥ ـ ربط المفاهيم الدراسية باحتياجات البيئة . ٦ ـ الاهتمــام بميول التلاميــذ وتوجيه نشاطهم .		

الاســـــم	الادارة والاشراف	المناهج وطرق التدريس	نظم التقويم	المعلم
أ٠ سعد زهــــران	كان نظام الاسر مهم وكنت اشارك فى اسرة مينــــا وكان يوجد خمس أو اربع اسر كلها باسماء فرعونية وكانت لكل اسرة دور كبير فى حفلة اخر العام وفى تنمية قدرات ومهـــارات التلاميذ وارتباط التلاميذ بالاسرة يمكن من كسب الانتماء والولاء والاعتزاز بالنفس وحب الجماعة ٠	كانت تستخــدم طريقة المشروع وتعتمد علـــى التفاهم بيـــن المعلم والتلميذ وعلى وجـــود امكانيات كبيرة مثل الارض الواسعة للزراعة او التصنيع أو عمل بحث وكان المعلم يعطـــى الفكرة من الموضوع ويعطى لنا اوراق فى نهاية الاسبـــوع يجمع هذه الاوراق وكان هناك علاقة تعاون ومبادرة لاشباع غرور الطلاب الذى كان يقـــوم بدور المعلم احيانا وأهم ما يميز مناهج تلك المرحلـــة تكاملها وارتباطها بعضها ببعـــض وكان مهم جـــدا	كان للمعلم الحق فى وضع الامتحان وكان رأيه يفوق الامتحان بمعنى انه كان ممكن يقول التلميذ لا يستحق الانتقال للفرقة التالية رغم تجاوزه الامتحان وامتحان الشهادة هى التى كانت تأتى من الوزارة والتقييم يعتمد على التماريـــــن والمشاركة فى الفصل وفـــى المشروعات ومع كل معلم بطاقة يدون بها بيانات التلميـــذ ومستوى تحصيله والمواظبة والصفات الشخصية ومستوى الذكاء والميول والنشاط الحـــر ٠	

٢ - الرأى فى تقويم التجربة وآثارها

الاسم	الادارة والاشراف	المناهج وطرق التدريس	نظم التقويم	المعلم
		الانشطة والمعسكرات التى تعلمنا منها الكثير من المعلومات والقيم والخبرات والمعارف .		

الفصل السادس

نتائـــــج الدراســــــــــة والتـوصيـات

اعـداد

أ٠ب فتحية البجـــاوى

د٠ عبداللطيف محمـود

نتائج الدراســـــــــــة

فى سنة ١٩٣٢ كان المرحوم الاستاذ اسماعيل القبانى رئيسا لقسم التربية التجريبية بمعهد التربية ، وفكر فى أن ينشىء فصولا تجريبية يلحقها بالمعهد ٠ وكانت هذه الفصول مدرسة ابتد ائية من نوع جديد ، يختلف عن سائر المدارس الابتدائية ويعتبر ما فيها من تعليم وتعلم نموذجا لما كان يجب أن تقـــــوم عليه المدرسة الابتدائية العادية ومثلا يضرب لاصلاح التعليم فى مصر ٠ وكان يرجى من انشائها ان تكـــون تجربة تعمم رويدا رويدا فى كل انحاء القطر ٠

وظلت هذه الفصول الملحقة مواطن للتجريب ، وذاع شأنها فى علم التربية التطبيقى وانتفع بها مئـات من المعلمين الذين تخرجوا فى معهد التربية بقسميه الابتدائى والعالى ، حتى تقرر فى سنة ١٩٣٩ ــ أى بعد انشائها بسبع سنين ــ أن تفصل من معهد التربية ، وان تدخل فى كنف وزارة التربية والتعليم وأن تصبح مدارس نموذجية تحت الاشراف العلمى والتجريبى لمعهد التربية على أن تكون مستقلة فى مبانيهـــــا وادارتها وتطورت هذه الفصول تطورا الى ما هو افضل وقد بدىء بتحويلها الى مدرسة نموذجية فى حدائـــق القبة ، ثم نمت فكرة انشاء النموذجيات فلم تقتصر على انشائها مدارس اخرى نموذجية فى التعليم الابتدائـــى بل شملت التعليم الثانوى ايضا ٠ وعلى هذا النمط من النمو السليم انشئت مدرسة ثانوية نموذجية بالعباسية٠ وهى مدرسة اسماعيل القبانى الآن ٠ ثم انشئت المدرسة النموذجية الثانوية بحدائق القبة ــ وهى مدرســـــة النقراشى الثانوية ، ثم انشئت مدرسة الأورمان الابتدائية النموذجية ، ثم مدرسة الاورمان الثانوية النموذجيـــة ثم مدرسة المعادى الثانوية النموذجية ٠

ولا يمكننا ان ندرك الاصالة فى هذه التجربة الرائدة الا اذا درسنا الفكر التربوى الذى كان يسيطـــــر على اسماعيل القبانى وزملائه وتلامذته ، وقد استطاع رحمه الله ــ ان يوضح هذا الفكر فى كتاب من كتبـــه بعد القيام بتجربته الأولى بربع قرن : هو كتاب " التربية عن طريق النشاط " وفيه يقدم القبانى دراسة خطيرة هى التى كانت تتحكم فى تجاربه التى اشرف عليها فى المدارس التجريبية والنموذجية ٠

ويمثل القبانى فى هذا الكتاب ــ وفى اصراره على التجرجيب ودقة التطبيق رعيلا اول من المربين المصريين كان لهم قصب السبق فى مضار شئون التربية ، وكان لهم ولايزال اثر محمود فى توجيه التربية والتعليـــم فى مصر وفى البلاد العربية كافة ٠

اجتمعت عند القبانى ومدرسته المصرية آراء وأفكار فى التربية والتعليم سلمت لهم من دراساتهم فى معاهد التربية فى أوروبا وأمريكا خلال الثلث الأول من القرن العشرين ، وكانت هذه هى الأفكار الوافدة التى انتهى اليها المربون فى بلاد الغرب فى مطلع هذا القرن • لكن هذه المدرسة الفكرية المصرية حاولت أن تلائم بين هذه الدراسات الوافدة من ناحية ، وبين التقاليد والمشاعر المصرية من الناحية الأخرى • وكانت الصعاب التى حاولوا التغلب عليها فى مصر اشد وعورة من تلك التى لقيها اترابهم فى انجلترا أو امريكا • ولكن العجب ان مصر كانت فى تاريخها الحديث • تستقبل الافكار الاوروبية الوافدة اليها من وراء البحر الابيض والمحيط الاطلسى استقبالا كريما مواتيا فوريا • وحسبنا ان نذكر أن آراء مونتسورى التى بدأت تنتشر فى سنة ١٩٢٤ قد وصلت موجاتها الأولى الى مصر قبل ان توشك سنة ١٩٣٠ على الانتهاء وحسبك ان تعلم أن آراء ثور ندايك وباڤلوف وفرويد وبرسى ثن وكلباتريك بدأت تنتشر انتشارا عميقا بين المدرسين المصريين فى تلك الحقبة • أما المدارس التجريبية والنموذجية فقد تمت فى مصر ، وتعدلت ، وكان لها أثر عميق فى حياة الدارسين والمدرسين فى نفس الوقت الذى كان جون ديوى — وهو ابو التربية الحديثة فى امريكا — يؤسس مدارس المستقبل فى مدن كثيرة انتشرت فى الولايات المتحدة الامريكية •

وفى الثلث الاول من القرن العشرين كان هناك بعض من وجوه الشبه بين التعليم التقليدى فى اوروبا وامريكا وبين التعليم التقليدى فى مصر فكانت تقاليد التعليم فى كلا الجانبين تعمل على قتل شخصية الدارس ، وتفانيه فى الاوضاع والعادات التى اتفق عليها الاسلاف • وكان يحسب الناس فى الجانبين أن التعليم ينبغى أن يكون عملية ميكانيكية " تؤهل الدارس ليكون اداة فى مجتمع آلى • وحين اعتنقت الحكومات فكرة الديموقراطية حسب الناس أن ذلك يقتضى التوسع فى تعليم الجماهير من غير أن يكون التوسع مصحوبا بالعناية الدقيقة بالكيف • لذلك ازدحمت المدارس بتلامذتها وكان التعليم يتخذ نظام التعبئة العامة فى الجيش ، يعنى بالاعداد ، ويفخر بكثرة الدارسين ، لكنه لايعنى بنوعية التعليم نفسها ولايعنى بالطفل خاصة كعضو آدمى •

وتقدمت الدراسات فى نواحى التربية وعلم النفس ، فقام رجال مثل باڤلوف وثورندايك من ناحية ، وعلماء مثل جون ديوى وكلباتريك من الناحية الاخرى ، فعملوا على كشف النفس الانسانية ، ودرسوا الحيوان أولا وطبقوا كشوفهم على الانسان • فاجتمعت من بحوثهم ودراستهم ثروة هى التى طبقوها على التربية والتعليم • وكانت بحوثهم فى نفسية الاطفال تكون شطرا كبيرا من الآراء الاكاديمية التى طبقوها فى دور الحضانة ورياض الاطفال ، وكانت كشوفهم عن نفسية الناشئين ايضا هى التى كونت المبادىء الرائدة فى تربية الناشئين وتعليمهم ، ولاتزال بحوثهم تتوالى فى نفسية الكبار — وهى التى يرجى أن تطبق على الكبار وكيف يتعلمون هذه الدفعة الهائلة فى الدراسات التربوية والنفسية هى التى تأثر بها الرعيل الأول من المربين المصريين

الذين تولوا أمر التربية والتعليم فى الثلاثينيات والاربعينيات والخمسينيات من هذا القرن ، وكان اسماعيل القبانى رائدا كبيرا من هوءلاء الرواد ، تنسب اليه والى مدرسته الفكرية المدارس التجريبية والنموذجية .

وحين درس المربون المصريون كل هذه البحوث التربوية والنفسية ، واجهوا المجتمع المصرى بكل ما فيه من متناقضات . فحاولوا ان يلائموا بين مادرسوه من مبادىء وبين التربية والتعليم فى مصر ، ووجدوا انفسهم بين ثنائيات متفارقة جعلت الامر يبدو أمامهم أكثر وعورة ، وأشد صعوبة ، مما كان فى المجتمع الاوروبى والامريكى لقد كانت هناك تناقضات بين تربية الفرد وتربية الجماعة ، وبين التعليم الحر والتعليم المنظم ، وبين النظر والعمل ، وبين الفكر والممارسة كل ذلك كان من بين ما فكر فيه المربون الغربيون ، وكتبوا فيه ، وعلموه وطبقوه . ولكن المربى المصرى واجه فى المجتمع المصرى عقبات اشد بالاضافة الى كل ذلك . لقد وجد الفجوة هائلة بين الألفاظ والمعانى حتى فى اللغة التى يستخدمها الناس ، ووجد ان الجماهير عطشى لتلقى العلم ، ولكنه كمرب وجد انه يجب ان يضع ضمانات لتحسين هذا العلم . ونادى قوم بأن المعرفة كالماء والهواء ، ولكن وجد المربى انه لابد ان ينقى هذا الماء وذلك الهواء قبل أن يستساغ ووجد ان فى مصر ذكاء ولكن ينبغى ان يستثمر هذا الذكاء الى اقصى الحدود ووجد انه لابد ان يضرب المثل للوصول الى هذه الاهداف فكان قيام المدرسة .

وتأثر اسماعيل القبانى بكل هذه المدارس الفكرية فى علم النفس والتربية فحاول ان يطبق هذه الكشوف فى مصر فى نفس الحقبة التى كانت تظهر فيها فى امريكا وسماها " التربية عن طريق النشاط " والنشاط فى نظره كان معناه الخروج عن اساليب التربية التقليدية العتيقة : اساليب القمع والعقاب والخوف : أساليب الكتاب الواحد ، والامتحان الصارم ، كبت المواهب ، واهمال متوسطى الذكاء ، والانفصام الواضح بين العلم والعمل ، بين المعرفة وتطبيق المعرفة ، بين اكتساب المعلومات بالحفظ والاستظهار ، وبين تنميتها بالعمل المخطط والممارسة العملية فالوسائل العتيقة هى التى تخمد النشاط الفردى فى المدارس فلاتتيح للتلميذ ان يحقق ذاته ونزعاته . والاساليب العتيقة هى التى جعلت التعليم لفظيا فعلى ، وجعلت الاساس الاول فى المجتمع المدرسى هو التواكل لا التعاون .

وعند اسماعيل القبانى ان جماع كل هذه العناصر التى ذكرناها واستخدامها فى التربية يدور فى دائرة يسميها " حلقة النشاط التربوى " ويلخص هذه الحلقة الكاملة ست نقاط تأتى كل منها فى أثر الأخرى وهى :

١ ـ اثارة حاجة نفسية فى التلميذ ، وتوجيهها نحو غرض معين ، ينطلق نشاط الطفل لتحقيقه .

٢ ـ الاهتمام بوسائل تحقيق هذا الغرض ، ورسم خطة للعمل .

٣ — مواجهة مشكلات تتطلب الحل ، والحاجة الى معلومات يستعان بها على رسم الخطة وتنفيذها ، والى انواع من المهارة العملية يستعان بها على التنفيذ ٠

٤ — التفكير فى حلول المشكلات ، والسعى لتحصيل المعلومات وانواع المهارة اللازمة ٠

٥ — تقدير النتيجة ، وادراك مدى نجاح كل خطوة أو فشلها فى تحقيق الغرض ، وأسباب الفشل اذا حدث٠

٦ — الشعور بالرضاء الناشىء عن النجاح فى تحقيق الاغراض الجزئية او الغرض النهائى ، مما يثبت الخطوات التى نجحت ، ويكون اساسا لتكوين اتجاهات نفسية ناجحة ٠

تلك هى خطة النشاط التربوى التى اجملها القبانى فى هذه الخطوات واذا كانت العناية بالفرد ظاهرة فيها فهى تواكب افكار تربوية اخرى تنبه اليها القبانى ونبه اليها ٠ وذلك ان المعلمين لايجب ان يقصروا جهودهم فى التربية على الاساس الفردى : فقد تكون الميول والغرائز والدوافع والاتجاهات النفسية متعلقة بالفرد، لكن الفرد لايستطيع ان يعيش وحده ، فلا ننسى أنه يعيش فى مجتمع له قيمة من حيث الحب والمودة ، وأن للمجتمع حاجات تقتضى التعاون والوفاء والمنافسة الشريفة ، والانتاج — وكان بعض المربين مثل ريتشارد لفنجستون من زعماء التربية الذين دعوا الى هذا الجانب الاجتماعى من التربية ٠

كان كل المشكلة هو الاسلوب الجديد فى التربية والتعليم فى هذه الحقبة التى نتحدث عنها ٠ وقد اجمل القبانى بعض المشكلات التى كان يواجهها التلاميذ فى المدارس التجريبية وبخاصة بين سنتى ١٩٣٢، ١٩٣٩ ٠
وقد اقتبسنا منها الطريقة المثلى التى كان يجب ان تتبع فى نظره فى حجرة الدراسة وفى الملعب وفى المكتبة وفى البيئة نفسها وفى البيئة المحيطة بوجه عام ٠ وكان متأثرا فى ذلك بآراء ثورندايك وغيره ممن وضعوا " العملية التعليمية " على أسس نفسية ، كان يرى هوءلاء ان العملية التعليمية تقتضى أن يكون هناك " مثير واستجابة " فاذا كان هناك مثير فلابد ان يستجيب له الدارس ، واذا وضع الدارس تحت هذا المثير فلابد ان تكون هناك استجابة راسخة على أن هذه الطريقة تطورت فى دراسات بعض علماء النفس وبدأ بتطويرها ثورندايك نفسه ، فأثبتوا أن هناك شروطا يقتضيها كمال الاستجابة وهذه الشروط تتلخص فى ميول الدارس ودوافعه وصحة بدنه وبيئة الدراسة والوسط الذى يعيش فيه ، وبملغ رضاه النفسى ، ثم أن أية استجابة خلاقة تقتضى التأييد والتعزيز بالممارسة ويتبع كل ذلك فكرة الترابط بين المعلومات من ناحية وفكرة الكشف عن المعلومات بما تحتمله فطرته من المحاولة والخطأ من الناحية الأخرى ٠

وقد ذكر القبانى فكرة التعليم على أساس المشكلات ، وأسهب بعض الاسهاب فى توضيح ذلك ٠ ضرب مثلا بنفسه حينما كان فى بعض بلاد الغربية وآراد ان يتبين مواعيد السك الحديدية من جداولها حتى يلحق بالقطارات

التى تنقله من مكان الى آخر • ثم ضرب مثلا بدراسة الأدب العربى فى مشكلة لها هدف فى فصول المدرسة التجريبية ، وضرب مثلا بدراسة " بناة الأهرام " كيف بنوا الهرم الأكبر ، وماذا كانت عليه الحياة الاجتماعية والسياسية والحضارية فى مصر أيام بناء الأهرام • ولكن الأمر عندنا لايقف عند هذا الحد : بل ان الحوار والجهد وتقليب الآراء واستخدام الفكر ، والربط بين كل مسألة وأخرى وهى أهم العناصر فى دراسة هذه المشاكل •

ثم اسهب القبانى بعد ذلك فى شرح طريقة المشروعات • مؤسسة على فكرة حل المشكلات وكانت هذه طريقة اتسمت باسم وليم كلباتريك استاذ التربية بجامعة كولومبيا حينذاك ، وينقل عن كلباتريك مايلى فى شرح طريقته : " كنت كلما اعالج موضوع الطريقة مع طلبتى الذين كانوا يتلقون معى دروس نظريات التربية فى سنين متتالية ، اشعر شعورا متزايدا بالحاجة الى التوفيق توفيقا اوفى بين العناصر الجوهرية فى عملية التربية ، وهى عناصر متعددة وان كانت مرتبطة بعضها ببعض ، وقد بدأ يدب فى نفسى الأمل فى الوصول الى فكرة عامة واحدة تحقق هذا الغرض • وبدأ لى أن مثل هذه الفكرة ، اذا أمكن الوصول اليها ، يجب ان تؤكد عنصر العمل ، أو بالاحرى النشاط القوى الصادر عن شعور قلبى ويجب فى الوقت نفسه أن تتيح الفرصة لاستغلال قوانين التعلم استغلالا وافيا ، كما اننا يجب الا نغفل العناصر الاساسية التى يتطلبها اصطباغ السلوك بصبغة اخلاقية • وهذا الشرط الاخير يوجه النظر بطبيعة الحال الى اهمية المواقف الاجتماعية فى عمل التلاميذ ، الى جانب الاتجاهات الفردية التى تنطوى عليها وفضلا عن كل هذا يجب ان يدخل فى تلك الفكرة العامة الاعتبار المهم الآتى ، وهو أن التربية ينبغى ان تكون نوعا من الحياة •

وفى محاولة لتطبيق ما سبق على المدارس النموذجية • نجد أن التلاميذ كانوا يقسمون الى مجموعات متجانسة وفق اعمارهم الزمنية واعمارهم الفعلية ومستوياتهم التحصيلية • وكانت المدارس التجريبية اول مدارس من نوعها يوزع فيها طلاب الفرقة الدراسية الواحدة الى مجموعات أو ب و جـ و د ، هـ بترتيب تنازلى ـ وبذلك كانت تهتم بالمتفوقين والمتخلفين على حد سواء • وكان لكل مجموعة مناهجها الخاصة ، وهذه المناهج كانت تنفذ بوسائل وخطط معينة تختلف فى كل مجموعة عن سائر المجموعات • وكانت فصول الاسوياء العاديين تقطع منهج الدراسة الابتدائية فى اربع سنوات ، ولكن كان للمتفوقين ان ينتهوا منه فى ثلاث سنوات، كما كان لمتوسطى الذكاء أن ينفذوا المنهج فى خمس أو ست سنوات دون رسوب •

وربطت المناهج الدراسية باحتياجات البيئة المحلية ، وتغيرت طرق الدراسة فى الكتاب المقرر الى طريقة المشروعات ، واستهدفت هذه الطريقة أن تبلور مشكلات معينة يشعر أغلب التلاميذ بالرغبة فى ايجاد

حلول لها ٠

وكان التلاميذ ينقلون من دراسة بيئتهم المحلية الى دراسة بيئات أخرى ٠ وكانوا يتصلون بالناس والاشياء والموءسسات فى بيئتهم هذه اتصالا مباشرا عن طريق الزيارات والرحلات ٠ كانوا يخرجون الى المصانع والمزارع ومراكز الخدمات العامة الى مكتب البريد والمصرف ومحطة سك الحديد ومكتب الصحة والمستشفيات والمستوصفات والمستوصفات وعيادات الأطباء ٠ وكان يخططون لهذه الزيارات ثم كانوا — بعد عودتهم من الزيارة ٠ يدونون انطباعاتهم ، ويستخدمون خبراتهم فى التعبير والرسم والتمثيل ، وفى الاشغال اليدوية — فكانت لهم معاملهم الخاصة وورشهم الصغيرة ومسرحهم الصغير الذى اقاموه بأنفسهم ٠ ثم كانت لهم مطابعهم الخاصة ٠ وبوجه عام : كانت الدراسة ترتكز على النواحى العملية التطبيقية اكثر مما كانت ترتكز على النواحى النظرية ٠

وبعد فهذه تجارب تربوية سبقت لنا فى تاريخ الفكر التربوى فى مصر ٠ منذ أن كانت مدارس تجريبية ملحقة بكليات التربية ثم مدارس نموذجية مستقلة ٠ ولكن خبرتنا الشخصية تدلنا على أن كل هذه التجارب قد ادركها الوهن ٠ أما المدارس التى كانت نموذجية فقد اصبحت اليوم مدارس عادية لولا انها تعيش على سمعتها السابقة ، واما حماس المربين الى الاستمرار فى هذه التجارب فنخشى أن نقول انه قد ادركه الخور ، واما قلة الامكانات ، ونقص المدرسين الموءهلين ، وقصر اليوم المدرسى ، وضآلة العام الدراسى كل هذه اعذار اصبحت الآن تبرز حينما نتحدث عن أى احياء لمثل هذه التجارب ٠

اما العذر الاكبر فهو اغفال الكيف على حساب الكم بل يدعو البعض الى العودة بالمدرسة الابتدائى الى عهد المدرسة الاولية والكتاتيب ، وينعون على مثل تلك المدارس النموذجية زيادة العناية بجودة التعليم٠ والحق انها لم تكن قد نشأت الا على سبيل التجريب ، وأنه كان الأجدر بها أن تتطور حتى تشيع مبادىء التعليم والتعلم فيها فى كل مدرسة من مدارس الوطن ٠

اهم النتائج والتوصيات :

١ — ان التجارب المصرية فى هذا المجال كانت متأثرة بالفكر والتجارب العالمية ، وانها لم تخف ذلك بل اوضحته وحددت مصادر التأثير وهى سمة محمودة لهذه التجارب واصحابها لكنها اسهمت الى حد كبير فى اضعاف موقفهم امام خصوم التجربة .

٢ — ان الكثير من قيادات هذه التجارب لم يستطيعوا تحقيق فكرهم كاملا رغم وصولهم الى مستوى متخذ القرار (اسماعيل القبانى) مما يدل على صعوبة وشدة المقاومة التى يلقاها الفكر التجريبى والتجديدى داخل النظام التعليمى سواء من المعلمين او الاداريين هذا بالاضافة الى بعض اصحاب المصلحة فى بقاء الوضع الحالى باستمرار كما هو دون تغيير ، وهذا يجعل صاحب اى فكر تجديدى او اصلاحى يأخذ فى اعتباره حساب تلك القوى وعليه ان يعرف مصادر قوتها ونقاط ضعفها حتى يضمن نجاح برنامجه وفكره التجديدى .

٣ — امكانية العودة الى فكرة المدارس النموذجية والتجريب ، بل وضرورة ذلك فى التعليم الان ونحن بصدد عمليات اصلاحه وحتى لا نقع فى اخطاء التعميم المباشر دون التجريب كما حدث فى تجربة المدارس التحصيرية التى فشلت بسرعة وتم الغاؤها مما سبب ارتباك وحرج كان من الممكن تجاوزه عن طريق اعتماد اسلوب العودة الى التجريب مرة اخرى فى التربية .

وتوصى الدراسة باختيار احد البديلين هما :

أ — امكانية انشاء عدد من المدارس النموذجية التى تلحق بكليات التربية والتى اصبحت منتشرة فى معظم مدن الجمهورية وذلك بالتعاون مع الوزارة والمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية على ان يكون الاشراف العلمى والفنى والادارى لكل من الكليات والمركز القومى للبحوث التربوية كاملا ...

ب — انشاء مدرسة او اكثر فى كل مرحلة تعليمية وعلى مستوى عدد من المحافظات تكون تحت الاشراف المباشر للمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية تكون المهمة الاساسية لها تجريب الفكر التربوى الجديد قبل تعميمه وتطبيق نتائج البحوث العلمية والميدانية التى تخدم عملية الاصلاح وتطوير التعليم فى مصر .

الملاحـــــــــق

وزارة التربية والتعليم
الاقليم المصرى
مكتب المستشار الفنى
ادارة البحوث الفنية والمشروعات

قرار وزارى
رقم ١٠٤٤ بتاريخ ١٩٥٩/١١/٥
بشأن تنظيم المدارس النموذجية

وزير التربية والتعليم

بعد الاطلاع على القانون رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ بشأن تنظيم التعليم الابتدائى .

وعلى القانون رقم ٥٥ لسنة ١٩٥٧ بشأن تنظيم التعليم الاعدادى العام .

وعلى القانون رقم ٢١١ لسنة ١٩٥٣ بشأن تنظيم التعليم الثانوى والقوانين المعدلة له .

وعلى القرار الوزارى رقم ٤٥٨ بتاريخ ١٩٥٦/٤/٢٣ بشأن تنظيم المدارس التجريبية والنموذجية .

وعلى قرار السيد رئيس الجمهورية رقم ٦٩ لسنة ١٩٥٧ الخاص بنقل ملكية المدارس التجريبية الى مؤسسة المعاهد القومية للتربية والتعليم .

وعلى قرار لجنة السادة الوكلاء بجلسة ١٩٥٩/١٠/٢٦ .

وبناء على ما عرضه المستشار الفنى للوزارة .

قـرر :

المادة الاولى :

الغرض من انشاء المدارس النموذجية :

تهدف المدارس النموذجية بجانب مهمتها الاساسية فى اعداد أجيال قادرة على النهوض بنفسها وبوطنها ، الى ما يأتى :

أولا — اتاحة الفرصة لتجريب وتطبيق المناهج والطرق التربوية والتنظيمات الادارية الحديثة تمهيدا لنشرها فى مدارس التعليم العام .

ثانيا — تمكين هيئات التدريس بكليات التربية والمعلمين وكذلك هيئات

البحوث بوزارة التربية والتعليم من تجريب نظريات التربيــة والادارة فى هذه المدارس للتدريب على الاساليب التربوية والادارية الحــديثة حتى يكونوا بمثابة رواد لتطبيقها فى المدارس الاخرى .

المــادة الثانية :

الهيئات المشرفة فنيا على المدارس النموذجية

اولا ـ كلية التربية بجامعة عين شمس وتشرف على مدارس النقراشى الابتدائية والاعدادية والثانوية النموذجية البنين بمنطقة القاهرة الشمالية .

ثانيا ـ كلية البنات بجامعة عين شمس وتشرف على مدرسة الزهرات الابتدائية النموذجية للبنات بمنطقة القاهرة الشمالية .

ثالثا ـ كلية المعلمين بالقاهرة وتشرف على مدرسة الطبرى الابتدائية الاعدادية النموذجية بمنطقة القاهرة الشمالية .

رابعا ـ ادارة البحوث الفنيــة والمشروعات بوزارة التربيــة والتعليم بالاقليم المصرى وتشرف على مدرسة المعادى الثانوية النموذجية للبنين ومدرسة المتفوقين بمنطقة القاهرة الشمالية ومدارس الاورمان الابتدائية والاعــدادية والثانوية بمنطقــة الجيزة ومدارس عبــد العزيز جاويش الاعدادية والشاطبى الاعــدادية للبنات وجاناكليس الابتــدائية المشتركة المشتركة بمنطقة الاسكندرية .

المــادة الثالثة :

المجلس الاعلى للمدارس النموذجية

اولا ـ يشكل المجلس الاعلى للمدارس النموذجية من السادة :

- المستشار الفنى لوزارة التربية والتعليم (رئيسا)
- وكيل الوزارة المساعد للتعليم العــام
- عميد كلية التربية بجامعة عين شمس
- عميدة كلية البنات بجامعة عين شمس
- عميــد كليــــة المعلمــين بالقــاهرة
- مــدير التعليـــم الثـــانوى

- مدير التعليم الاعدادى
- مدير التعليم الابتدائى
- مدير ادارة اعداد المعلمين والمعلمات
- مدير ادارة البحوث الفنية والمشروعات بالوزارة (ويكون سكرتيرا عاما للمجلس).
- مدير الشئون المالية
- مدير الشئون الادارية .
- اثنين من كبار المفتشين يختارهما وكيل الوزارة المساعد المختص
- احد نظار المدارس النموذجية السابقين يختاره المجلس فى اول اجتماع له .
- ثلاثة من نظار المدارس النموذجية المشار اليها فى المادة الثانية بحيث يمثلون المراحل الثلاث للتعليم العام ويختارهم المجلس فى اول اجتماع له .

وللمجلس أن يدعو الى اجتماعاته من يرى الانتفاع بخبرتهم من المختصين .

ثانيا – يختص هذا المجلس بالاعمال الآتية :

١ – تخطيط السياسة الفنية والادارية العامة للمدارس النموذجية واقتراح زيادة عدد المدارس التى يشرف عليها او انشاء مدارس نموذجية جديدة .

٢ – التنسيق بين اعمال المدارس النموذجية وادارتها والاشراف عليها.

٣ – رسم الخطط اللازمة لنقل التجارب الناجحة الى المدارس الاخرى وتتبعها .

٤ – اقتراح الرسوم الاضافية التى تحصل من التلاميذ على ضوء ما تتقدم به المجالس المدرسية ومجالس الآباء .

٥ – اقتراح نظام تغذية التلاميذ على ضوء ما تتقدم به المجالس المدرسية

٦ – اقتراح خطط الدراسة وتعديلات المناهج الدراسية التى تتقدم بها المدارس النموذجية .

٧ – اقتراح نظام الاشراف والتوجيه والتقويم لمن يعملون فى هذه المدارس واقتراح نقلهم وترقيتهم وترشيح من يرسلون منهم فى بعثات دراسية .

٨ – وضع نظام قبول التلاميذ فى حدود القواعد والنظم .

– اثنين من هيئة التدريس بمدرسة المعلمين والمعلمات ينتخبهما هيئة التدريس بها .

– ناظر المدرسة الملحقة .

– اثنين من مدرسى المدرسة الملحقة ينتخبهما المدرسون بها .

ثالثا – يختص هذا المجلس بالاعمال الآتية :

١ – تخطيط السياسة الفنية والادارية العامة للمدرسة الملحقة فى ضوء الاتجاهات التى ترسمها الادارة العامة لاعداد المعلمين والمعلمات .

٢ – النظر فى الاقتراحات التى يتقدم بها المشرفون من مدرسى المدرسة المشرفة بشأن اساليب التدريس وتعديل المناهج الدراسية .

٣ – تنظيم ما يقوم به مفتشو الاقسام ومدرسو مدارس المعلمين والمعلمات من برامج تدريبية وتربوية .

المادة السادسة :

يلغى القرار الوزارى رقم ٤٥٨ بتاريخ ١٩٥٦/٤/٢٣ ويعمل بهذا القرار من تاريخ صدوره وعلى وكيل الوزارة تنفيذه .

له الاشتغال بهذه المدارس النموذجية مدة لا تقل عن ثلاث سنوات بشرط ان تنطبق عليه الشروط العامة المعمول بها فى الوزارة .

٢ — يتولى المكتب الفنى للمدارس النموذجية بادارة البحوث الفنية اتخاذ الاجراءات الخاصة بترشيحات تعيينات وتنقلات موظفى المدارس النموذجية بالاتفاق مع نظار هذه المدارس والمشرفين عليها والادارات المختصة وهيئات التفتيش مع مراعاة ما يأتى :

ا — تحقيق التوازن بين عدد من ينقلون من المدارس النموذجية ومن يبقون فيها كل عام ، حتى لا تتعرض خططها وتجاربها التربوية للاضطرابات بسبب كثرة التنقلات .

ب — سد حاجة المدارس النموذجية بكل مرحلة من مدرسى المدارس النموذجية فى المرحلة السابقة بالنقل او الترقية بقدر الامكان مع مراعاة القواعد العامة التى تضعها الوزارة للترقية .

جـ — ترشيح الممتازين بالمدارس النموذجية بالترقية وترشيح الممتازين من الخارج للعمل بالمدارس النموذجية .

د — اذا دعت ظروف العمل بهذه المدارس الى الابقاء على احد اعضاء هيئة التدريس بها ممن حل عليه الدور فى الترقية ، فيراعى الا تزيد هذه المدة على عامين دراسيين وان يسوى — عند نقله من هذه المدارس — بينه وبين زملائه فيما حصلوا عليه من ترقيات ادبية متى توفرت فيه الشروط .

ثانيا — نصاب المدرسين :

ا — نظرا للاعباء التى تلقى على مدرسى المدارس النموذجية بسبب اشتراكهم فى الابحاث والتجارب والعمل فى نواحى النشاط خارج جدول الحصص العادى يكون الحد الادنى لنصاب المدرسين فى المدارس النموذجية كما يأتى :

— نصاب المدرس فى المدارس النموذجية الابتدائية ٢٤ حصة
— نصاب المدرس فى المدرسة النموذجية الاعدادية ١٨ حصة
— نصاب المدرس فى المدرسة النموذجية الثانوية ١٦ حصة
— نصاب المدرس الاول فى المدرسة النموذجية الاعدادية ١٢ حصة

– نصاب المدرس الاول فى المدرسة النموذجية الثانوية ١٠ حصص

– عميد الأسرة او المشرف ١٢ حصة

٢ – لا يقل مجموع ما يقطنيه المدرس من زمن فى المدرسة عن ٢٥ ساعة اسبوعيا ولا يسمح له باعطاء دروس خصوصية الا بترخيص من ناظر المدرسة وبما لا يزيد على ستة دروس ، ولا يطبق هذا الترخيص على المدرسين الاوائل الا بالنسبة للفصول النهائية فقط .

المادة الثالثة : النشاط التربوى والتقويم :

١ – يقدم نظار المدارس النموذجية الى المجلس الاعلى للمدارس النموذجية تقارير تتبعية دورية عن تجارب مدارسهم وسير العمل فيها وبيان اثر الاشراف الفنى عليها ومدى الاستفادة بهذا الاشراف .

٢ – تسجل المدارس النموذجية تجاربها ونواحى نشاطها ، وتقوم بنشرها للانتفاع بها .

٣ – على المدارس النموذجية ان تلائم بين الطرق التربوية التى تتبعها والمناهج المقررة بحيث تغطى هذه المناهج .

٤ – تنظم ادارة البحوث الفنية بالاشتراك مع الهيئات الاخرى المشرفة مؤتمرات واجتماعات لنظار المدارس النموذجية ومدرسيها فى المواد المختلفة ، تناقش فيها تجارب المدارس النموذجية ، وتتبادل الخبرات ، وتبحث وسائل الانتفاع بها .

٥ – يقوم بالتوجيه الفنى بالمدارس النموذجية السادة المفتشون الاوائل المختصون بالاشتراك مع المشرف الفنى من كلية التربية أو كلية المعلمين أو ادارة البحوث ويشترك فى التقويم المفتش الاول والمشرف الفنى والناظر .

المـادة الرابعة : التلاميـــذ :

١ — يقبل جميع التلاميذ المتقدمين الى المدرسة النموذجية من مدرسة نموذجية فى مرحلة اقل ويراعى ان تتوفر الاماكن لقبولهم فى المرحلة التالية ، واذا وجدت بعـد ذلك اماكن اخـرى شاغرة فيمكن قبول تلاميـذ من غـير المدارس النموذجيـة مع التقيـد بالحـد الادنى المقـــرر للمجمـــوع .

٢ — لا يجوز ان يزيد عدد تلاميذ الفصل فى المدرسة النموذجية على ٤٠ فى المدرســة الابتـدائية ، ٣٤ فى المدرســة الاعــدادية ، ٣٢ فى المدرســة الثـانوية .

المـادة الخامسة :

يجوز للمجلس الاعلى للمدارس النموذجية ادخال تعديلات على هذه اللائحـة بحيث تكون ســـارية المفعـــول من تاريخ اعتمـــادها من السيد الوزير .

المـادة السادسة :

يعمل بهذا القرار من تاريخ صدوره وعلى وكيل الوزارة تنفيذه .

وزارة التربية والتعليم
مكتب المستشار الفنى
ادارة البحوث الفنية والمشروعات

قرارات المجلس الاعلى الجديد للمدارس النموذجية
فى اجتماعه الاول بتاريخ ١٩٥٩/١٢/٩

القــرار الاول :

الموافقة على اختيار الاستاذ السيد المسيدى مدير مكتب الوزير ممثلا لنظار المدارس النموذجية السابقين . واختيار الاستاذ على زيتون ناظر النقراشى الثانوية النموذجية ممثلا لنظار المدارس الثانوية النموذجية . والاستاذ صلاح جنينة ناظر النقراشى الاعدادية النموذجية ممثلا لنظار المدارس الاعدادية النموذجية ، والسيدة نبوية ابو زيد ناظرة الاورمان النموذجية المشتركة ممثلة لناظرات المدارس الابتدائية النموذجية .

القرار الثـانى :

الموافقة على أن يطبق نظام البطاقات المدرسية تطبيقا كاملا بالمدارس النموذجية كوسيلة للتقويم وعلى ان يشترط فى قبول التلميذ بالمدارس النموذجية ان يكون ضمن اوراقه عند القبول بطاقته المدرسية فى المرحلة السابقة ، على ان ينص على ذلك فى الوقائع الرسمية عند اعلان شروط القبول بالمدارس النموذجية ، ولناظر المدرسة النموذجية ان يستثنى من ذلك التلاميذ المتقدمين من غير المدارس النموذجية .

القرار الثـالث :

الموافقة على ان يكون لكل مدرسة نموذجية شخصيتها المستقلة وحريتها فى اقتراح النواحى المالية ونظام الدراسة على ان يعرض راى مجلس المدرسة على المجلس الاعلى لياخذ صفته التنفيذية الرسمية ، وليس من الضرورى ان يوضع نظام موحد للرسوم والتامينات والنقود

التي تجمع من التلاميذ بل يترك ذلك المجلس كل مدرسة حسب ظروفها يمثلها . . . على أن تتقدم باقتراحها في ذلك للمجلس الاعلى لاقراره ولاخطار الجهات المختصة به .

القـــرار الرابع :

الموافقة على تعديل البند الاول من المادة الرابعة من القرار الوزارى ١٠٤٥ بتاريخ ٥٦/١١/٥ بحيث تضاف في نهاية هذا البند عبارة « في الحالتين » ويصبح البند كالآتي :-

« يقبل جميع التلاميذ المتقدمين الى المدرسة النموذجية من مدرسة نموذجية في مرحلة اقل ويراعى ان تتوفر الاماكن لقبولهم في المرحلة التالية ، واذا وجدت بعد ذلك اماكن اخرى شاغرة فيمكن قبول تلاميذ من غير المدارس النموذجية مع التقيد بالحد الادنى للمجموع المقرر في الحالتين .

سكرتير عام المجلس
دكتور محمد خليفة بركات

اوافق ،،
وزير التربية والتعليم التنفيذى
توقيع (احمد نجيب هاشم)
١٩٥٩/١٢/٢٠

١٩٩٥ / ١١٥٥٧

I.S.B.N.

977-5175-64-X

رقم الايداع بدار الكتب